

МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Ж. В. Антипова  
М. В. Воробьева  
Е. М. Жимаева

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ  
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

*Монография*

*Под редакцией*

*Ж. В. Антиповой*



Москва  
2025

УДК 159.9

ББК 88.4

A72

*Печатается по решению ученого совета  
Московского психолого-социального университета  
от 29.08.2024, протокол № 12*

*Авторский коллектив:*

**Жанна Владимировна Антипова** — кандидат педагогических наук, доцент, руководитель проектного офиса по учебно-методическому сопровождению реализации проекта «Разговоры о важном» ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания», профессор кафедры логопедии ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

**Мария Владимировна Воробьева** — директор Института логопедии, дефектологии и культуры речи, доцент кафедры логопедии ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

**Екатерина Михайловна Жимаева** — научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания»

*Рецензенты:*

**Ольга Святославовна Орлова** — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры логопедии Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

**Анна Сергеевна Саблева** — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой логопедии ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

A72

**Антипова Ж. В.**

Психолого-педагогическое обеспечение воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзии : монография / Ж. В. Антипова, М. В. Воробьева, Е. М. Жимаева ; под ред. Ж. В. Антиповой. — Москва : Изд-во Московского психолого-социального университета, 2025. — 344 с. — DOI: 10.51944/9785977010283

ISBN 978-5-9770-1028-3

В монографии представлены научное обоснование и разработка базовой теоретической модели воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования. Разработанная теоретическая модель позволит определить критерии отношения к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях, а также методологические основания для разработки мониторинга практики социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в процессе реализации федеральных адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования.

Монография предназначена для педагогов дошкольных образовательных организаций, советников по воспитанию, студентов и преподавателей вузов.

ISBN 978-5-9770-1028-3

УДК 159.9

ББК 88.4

© Ж. В. Антипова, М. В. Воробьева, Е. М. Жимаева, 2025  
© Московский психолого-социальный университет, 2025

# СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	9
<b>ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.</b>	
<b>РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ</b> .....	13
<b>Глава 1.</b> Анализ результатов изучения готовности к принятию ребенка с ограниченными возможностями здоровья и отношения различных целевых групп к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях (Ж. В. Антипова, М. В. Воробьева) .....	13
1.1. Изучение отношения воспитателей и родителей к инклюзивному образованию в дошкольных образовательных организациях .....	14
Анализ результатов исследования .....	15
Результаты количественной обработки ответов респондентов.....	17
Результаты качественного анализа ответов.....	17
Возможности работы с отношениями и реакциями .....	19
Основные выводы исследования.....	20
Заключение .....	21
Рекомендации.....	22
1.2. Исследование психологического механизма отношения воспитателей и родителей к инклюзивному образованию (на материале изучения видов стратегий общения воспитателей и родителей в конфликтных и напряженных ситуациях при реализации инклюзивного дошкольного образования).....	23
Краткое описание организации исследования .....	25
Результаты исследования.....	28
Сравнительный анализ выбора видов стратегий респондентами.....	28
О связи видов стратегий у респондентов.....	30
О связи видов стратегий у родителей .....	30
О связи видов стратегий у воспитателей.....	31
О связи выборов видов стратегий родителями и воспитателями .....	32
Заключение.....	33
Рекомендации.....	36

1.3. Изучение профессиональной готовности работников дошкольного образования к работе с детьми с ОВЗ.....	36
Организация исследования.....	36
Анализ результатов исследования.....	37
Заключение.....	39
Рекомендации.....	40
1.4. Анализ результатов опроса педагогов дошкольных образовательных организаций «Представления воспитателей дошкольных образовательных организаций о содержании, формах и методах воспитания».....	40
Организация анкетирования.....	40
Анализ ответов респондентов на вопросы анкеты.....	41
Заключение.....	51
Рекомендации.....	52
<b>Глава 2.</b> Состояние социально-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях (Ж. В. Антипова, Е. М. Жимаева).....	53
2.1. История развития социально-педагогического знания и практик сопровождения в России и за рубежом.....	54
2.2. Основные категории детей, нуждающихся в социально-педагогическом сопровождении.....	64
2.3. Характеристика особенностей социально-психологических условий развития ребенка с ОВЗ и его семьи.....	67
2.4. Основные направления социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и/или инвалидностью в условиях дошкольных образовательных организаций.....	71
2.5. Современное состояние практики социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных организаций.....	73
2.6. Рекомендации по организации социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и/или инвалидностью в дошкольных образовательных организациях.....	83
<b>Глава 3.</b> Теоретико-методологические основания воспитания в инклюзивном дошкольном образовании в рамках антропологической теории общего психического развития в онтогенезе (Ж. В. Антипова).....	87

3.1. Проблема воспитания в инклюзивном дошкольном образовании.....	87
3.2. Разработка теоретико-методологических оснований инклюзивного дошкольного образования.....	91
<b>Глава 4.</b> Теоретическая модель психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы и социально-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного дошкольного образования (Ж. В. Антипова).....	96
4.1. Научная концепция психолого-педагогического сопровождения воспитательной работы в дошкольных образовательных организациях в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	96
4.2. Модель психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы и социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	109
<b>Глава 5.</b> Разработка дополнительных профессиональных программ (программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки) для педагогических работников (М. В. Воробьева).....	113
<b>Глава 6.</b> Разработка методических рекомендаций для педагогических работников дошкольных образовательных организаций по организации работы с родителями при реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (М. В. Воробьева).....	118
6.1. Организационные и педагогические условия работы педагогов с родителями детей с ОВЗ при реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования.....	119
Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с ОВЗ в процессе реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования.....	119
Профессионально-родительская общность.....	125
6.2. Компетенции педагога дошкольной образовательной организации, реализующего инклюзивную практику.....	135
6.3. Единая воспитывающая среда.....	140
6.4. Оценка эффективности взаимодействия педагогов дошкольных образовательных организаций с родителями ребенка с ОВЗ.....	148

6.5. Инновационные формы взаимодействия педагогов дошкольных образовательных организаций с родителями детей с ОВЗ .....	150
Электронный журнал для родителей (МБДОУ «Детский сад “Ручеек” ст. Сторожевой», Карачаево-Черкессия).....	150
Организация совместно с родителями социально значимой деятельности с детьми (МБДОУ «Детский сад № 1 “Родничок”», Дагестан).....	154
Организация совместного полезного досуга как способ формирования детско-взрослой общности – Клуба выходного дня «Субботние встречи» (МБДОУ «Детский сад № 66», Кострома).....	159
<b>Глава 7. Методические рекомендации для педагогических работников (старших воспитателей и воспитателей) по организации воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья ((Ж. В. Антипова) .....</b>	<b>163</b>
7.1. Дети с особыми образовательными потребностями.....	165
Общая характеристика детей с ОВЗ.....	165
Специфические особенности развития детей с нарушениями слуха .....	167
Специфические особенности развития детей с нарушениями зрения.....	169
Специфические особенности развития детей с речевыми нарушениями.....	170
Специфические особенности развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	171
Специфические особенности развития детей с задержкой психического развития.....	172
Специфические особенности развития детей с интеллектуальными нарушениями.....	173
Специфические особенности развития детей с расстройствами аутистического спектра .....	176
Специфические особенности развития детей после кохлеарной имплантации .....	177
Специфические особенности развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.....	178
Основные принципы воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации: подходы, условия и способы его реализации .....	179

7.2. Организация воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	183
Особенности разработки и проектирования программы воспитания в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	183
Инклюзия как ценностная основа уклада дошкольной образовательной организаций.....	196
Организация воспитывающей среды в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	200
Сообщества в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	204
Социокультурный аспект воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	212
Организация деятельности дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	214
7.3. Особенности (содержание, формы и методы) воспитательной работы с дошкольниками с ОВЗ по направлениям воспитания.....	216
Патриотическое направление воспитания.....	216
Социальное направление воспитания.....	219
Познавательное направление воспитания.....	223
Физическое и оздоровительное направление воспитания.....	227
Трудовое направление воспитания.....	230
Этико-эстетическое направление воспитания.....	235
7.4. Оценка эффективности реализации программы воспитания в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	238
7.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с ОВЗ в процессе реализации программы воспитания.....	240
Взаимодействие воспитателей с родителями детей с ОВЗ.....	240
Взаимодействие специалистов сопровождения с родителями детей с ОВЗ.....	243
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	245
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	247
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	261

<b>Приложение А.</b>	<b>«Анкеты и опросники к главе 1</b>	
	“Анализ результатов изучения готовности к принятию ребенка с ограниченными возможностями здоровья и отношения различных целевых групп к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях”»	261
	1. Анкета «Отношение к инклюзивному образованию в дошкольных образовательных организациях»	261
	2. Бланк опросника «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас)	269
	3. Анкета для старших воспитателей, воспитателей, помощников воспитателей, специалистов «Показатели деятельности воспитателя, реализующего инклюзивную практику» (С. К. Нартова-Бочавер, Е. В. Самсонова, в модификации В. К. Рябцева, В. В. Ряшиной)	271
	4. Анкета «Представления воспитателей дошкольных образовательных организаций о содержании, формах и методах воспитания»	274
<b>Приложение Б.</b>	<b>«Анкета для специалистов, занимающихся социально-педагогическим сопровождением, с обобщенными данными»</b>	<b>279</b>
<b>Приложение В.</b>	<b>Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Организация воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья» (18 часов)</b>	<b>288</b>
	<b>Приложение 1.</b> «Образцы тестовых заданий входного и выходного тестирования»	303
<b>Приложение Г.</b>	<b>Дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки «Организация воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья» с присвоением квалификации «специалист в области воспитания» (250 часов)</b>	<b>309</b>
	<b>Приложение 1.</b> «Образцы тестовых заданий входного и выходного тестирования»	327
	<b>Приложение 2.</b> «Образцы тестовых заданий по теме “Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья”»	333
	<b>Приложение 3.</b> «Образцы тестовых заданий по теме “Социально-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе их социализации”»	335
	<b>СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ</b>	<b>339</b>
	<b>СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ</b>	<b>343</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Актуализация исследований проблем воспитания и разработки научных основ воспитательной деятельности обусловлена приоритетностью задач воспитания в современных условиях, усилением значимости воспитания и требований к организации воспитательной работы в основополагающих законодательных актах, включая Конституцию Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и др.

Дошкольный возраст имеет особое значение в процессе личностного становления, так как именно в дошкольном детстве закладываются основы качеств личности, определяющие процессы ее развития в будущем.

Воспитательная работа в дошкольной образовательной организации (ДОО) должна быть направлена на формирование у детей опыта позитивных отношений, гуманистических ценностных установок, создание воспитывающей атмосферы дружелюбия, отзывчивости, взаимопомощи, сотрудничества, сотворчества, то есть в целом — на построение условий безопасного и счастливого детства [2; 3]<sup>1</sup>.

В этой связи особую актуальность приобретают научное обоснование и разработка базовой теоретической модели воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования. Реализация данной модели должна предусматривать обоснование и разработку психолого-педагогических и социально-педагогических технологий работы со всеми целевыми группами участников образовательных отношений, а именно: родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); родителей нормотипичных де-

---

<sup>1</sup> Приводятся источники из подразд. «Основная литература».

тей; детей с ОВЗ; детского сообщества; воспитателей ДОО; специалистов ДОО, работающих с детьми с ОВЗ (с нарушениями слуха и зрения, с нарушениями речи, с задержкой психического развития, с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью), с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с расстройствами аутистического спектра, с тяжелыми множественными нарушениями развития).

Разработанная теоретическая модель способствует определению критериев отношения к инклюзивному образованию детей с ОВЗ в ДОО, а также методологических оснований для разработки мониторинга практики социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в процессе реализации адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования.

Сформированные модельные представления позволят разработать научные основы программно-методического обеспечения практической педагогической деятельности, подготовки кадров в системе профессионального образования и будут способствовать решению задач воспитания в инклюзивном образовании и построению условий безопасного детства.

**Цель исследования** — разработать концептуальную модель психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования и социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в процессе реализации адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования на основе антропологической теории общего психического развития в онтогенезе.

**Основными задачами** эмпирического исследования, которые были поставлены и решены в ходе его проведения, являются:

- 1) разработка теоретико-методологических оснований воспитания в инклюзивном дошкольном образовании в рамках антропологической теории общего психического развития в онтогенезе;

- 2) разработка теоретической модели психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы и социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в процессе реализации адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования;
- 3) разработка психолого-педагогических и социально-педагогических технологий работы с целевыми группами участников образовательных отношений в связи с реализацией модели воспитания в инклюзивном дошкольном образовании;
- 4) разработка методологии изучения готовности к принятию ребенка с ОВЗ и отношения к инклюзивному образованию детей с ОВЗ в ДОО и проведение на этой основе мониторинга практики социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в процессе реализации адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования;
- 5) формулировка концептуальных подходов к проектированию содержания дополнительного профессионального образования по организации воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ, разработка примерных дополнительных профессиональных программ (программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки) для педагогических работников (старших воспитателей и воспитателей ДОО) и научно-методическое обеспечение их реализации;
- 6) определение психолого-педагогических условий повышения эффективности взаимодействия ДОО с семьей и формулировка методических требований к организации работы с родителями при реализации адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования для детей с ОВЗ.

Фундаментальные и поисковые исследования обеспечили научную обоснованность прикладных разработок, ко-

торые могут быть использованы в практике воспитательной работы педагогов в ДОО, при осуществлении социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в процессе реализации адаптированных основных образовательных программ дошкольного образования, при разработке методического обеспечения инклюзивного образования в ДОО, для подготовки кадров в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации и переподготовки) [5; 37].

# ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

## РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

### Глава 1. Анализ результатов изучения готовности к принятию ребенка с ограниченными возможностями здоровья и отношения различных целевых групп к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях (Ж. В. Антипова, М. В. Воробьева)

В последнее десятилетие в систему российского образования все увереннее внедряется инклюзивное образование (ИО), позволяющее детям с ОВЗ развиваться, обучаться, социализироваться рядом с обычными детьми. Инклюзия — это философия, в которой учитывается разнообразие обучающихся и при которой содержание образовательного процесса подстраивается под их способности и потребности. Инклюзия нацелена на то, чтобы каждый ребенок чувствовал себя принятым.

На современном этапе развития российского общества проблема ИО остается сложной, многомерной, не решенной до конца. Обращают на себя внимание социальные трудности повсеместного внедрения ИО, заключающиеся в преодолении распространенных предрассудков и педагогических стереотипов. Особую актуальность приобретает исследование общественного мнения о проблемах ИО, представлений педагогов и родителей о достоинствах и недостатках образования детей с ОВЗ в условиях совместного пребывания в группе ДОО с обычными детьми.

С целью изучения готовности различных целевых групп к принятию ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного до-

школьного образования было проведено эмпирическое исследование, участниками которого стали педагоги ДОО и родители детей дошкольного возраста, посещающих ДОО.

В ходе исследования решались следующие **задачи**:

- 1) изучить отношение различных целевых групп (работники ДОО, родители) к инклюзивному образованию детей с ОВЗ в ДОО;
- 2) изучить психологические механизмы отношения работников дошкольного образования (ДО) и родителей к ИО;
- 3) изучить профессиональную готовность работников ДО к работе с детьми с ОВЗ;
- 4) изучить представления работников ДО о содержании, методах и формах воспитания.

С целью решения поставленных задач нами были разработаны анкеты и опросники, которые были предложены участникам опроса. Анкетирование проводилось при помощи гугл-форм в апреле-мае 2024 г. в 71 регионе Российской Федерации. Тексты представлены в Приложении А.

### **1.1. Изучение отношения воспитателей и родителей к инклюзивному образованию в дошкольных образовательных организациях**

**Задача исследования** — выявить отношение к ИО у педагогов и родителей детей, посещающих ДОО Российской Федерации.

**Описание исследования.** Респондентам была предложена анкета «Отношение к инклюзивному образованию в дошкольных образовательных организациях», содержащая 27 вопросов, среди которых были открытые и закрытые вопросы об отношении к инклюзивному образованию детей с ОВЗ в ДОО Российской Федерации. В анкету вошли вопросы о ценности инклюзии, об отношении к человеку с ОВЗ в нашем обществе, о возможностях и трудностях совместного воспитания детей в инклюзивных группах, о возможном содержании ИО, мате-

риально-техническом и методическом обеспечении сопровождения детей с ОВЗ.

**Участниками исследования** стали педагоги ДОО и родители детей дошкольного возраста, посещающих ДОО.

Мониторинг был проведен в апреле-мае 2024 г. в 71 регионе Российской Федерации.

В опросе принимали участие 5 166 респондентов: 46,7 % – сотрудники ДОО, 53,3 % не являются сотрудниками ДОО (родители детей).

Среди опрошенных сотрудников ДОО 72,2 % воспитателей, 2,2 % представителей администрации, 0,9 % методистов, 1,7 % старших воспитателей, 3,2 % младших воспитателей, 4,9 % специалистов службы сопровождения детей с ОВЗ, 4,3 % музыкальных руководителей, 2,9 % инструкторов по физической культуре, 7,7 % других сотрудников. Из общего числа опрошенных 97,2 % – женщины, 2,8 % – мужчины; 31,8 % респондентов имели личный опыт в инклюзии детей с ОВЗ.

От всех опрошенных получено информированное согласие участника научного исследования.

### ***Анализ результатов исследования***

В основу анализа результатов исследования положены 2 позиции:

- 1) наличие (или отсутствие) в личностном ценностно-смысловом поле респондента ценности инклюзии в ДО. В «да»-ответах (1) мы видим принятие инклюзии как важной, полезной, необходимой для развития всех детей дошкольной практики образования. В «нет»-ответах (2) – отсутствие данной ценности в личностном ценностно-смысловом поле респондента и непонимание важности инклюзии для ДО;
- 2) тип фрустрирующей реакции респондента на включение инклюзивных форматов работы в личную или профессиональную деятельность.

Для исследования второй позиции в качестве содержательной основы, определяющей тип фрустрирующей реакции, нами была взята теория фрустрации С. Розенцвейга, представленная в Тесте Розенцвейга («Методика рисуночной фрустрации»). Фрустрация – состояние напряжения, расстройства, беспокойства, вызываемое неудовлетворенностью потребностей, объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, препятствиями на пути к важной цели.

По направлению реакции подразделяются на 3 типа:

- 1) **интрапунитивные** (I): реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя. В нашем исследовании это те реакции респондентов, которые, как правило, уже включены в личные и профессиональные практики ИО, респонденты видят в них важность и нужность и готовы обсуждать детали данной деятельности. Это в целом высокопрофессиональные типы реагирования. Данную группу мы назвали «Профессионалы»;
- 2) **экстрапунитивные** (E): реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица. В нашем исследовании это, как правило, уязвимая личная реакция, с фиксацией на самозащите, переносе ответственности за реализацию инклюзивных практик на других сотрудников ДОО или внешних людей и организации или же с фиксацией на недостаточности внешних условий для такой деятельности. Это неадекватное профессиональное реагирование. Данную группу мы назвали «Имитаторы»;
- 3) **импунитивные** (M): фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное,

преодолимое со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует. В нашем исследовании это ориентация на реальную ситуацию инклюзивных практик в далеком будущем, фиксация ситуации либо как незначимой для себя, либо как неизбежной, но не в данной организации — это в целом неопределенное или отгораживающее, равнодушное профессиональное реагирование. Данную группу мы назвали «Негативисты».

### ***Результаты количественной обработки ответов респондентов***

На соединении 3 типов реагирования (I, E, M) и наличия ценности инклюзии в личностном ценностно-смысловом поле (1 или 2) мы получили 6 вариантов классификации ответов респондентов исследования, соответственно, 6 профессиональных групп людей, с которыми возможны 6 разных видов профессиональной работы:

1. Интрапунитивная реакция (I) — 28,3 % (I.1 — 3,3 %, I.2 — 25 %).
2. Экстрапунитивная реакция (E) — 36,5 % (E.1 — 31,8 %, E.2 — 4,7 %).
3. Импунитивная реакция (M) — 35,2 % (M.1 — 18,3 %, M.2 — 16,9 %).

### ***Результаты качественного анализа ответов респондентов***

При упорядочивании тенденций, отмеченных в ответах респондентов, мы получили следующее **ранжирование**: E.1 — 31,8, I.2 — 25, M.1 — 18,3, M.2 — 16,9, E.2 — 4,7, I.1 — 3,3.

Больше всего оказалось респондентов с экстрапунитивными «да»-ответами (31,8 %), это почти треть опрошенных. Здесь видим следующие варианты ответов: *«Надо работать в этом формате, но мне нужны специальные внешние усло-*

вия»; *«чего-либо важного не хватает»; «кто-то другой, кроме меня, должен этим заниматься»*. У респондентов этой группы отмечается ориентация или даже агрессия, направленная на внешние препятствия для реализации инклюзивных практик в своей организации, они не видят своей ответственности и иногда реальной возможности реализовывать такую деятельность в своей организации. Препятствия обозначают как объективные (например, большое количество детей в группе, отсутствие в конкретной дошкольной образовательной организации методических, психологических и материально-технических условий для такой работы) и субъективные, а иногда даже нереальные (например, *«пока нет такой законодательной базы»*, а это не так, или *«меня этому не учили, и я не должен выполнять такую работу»*).

На втором месте — 25 % опрошенных респондентов с интрапунитивной «нет»-реакцией. Это следующие варианты ответов: *«Я пока не владею методами инклюзивного воспитания»; «я пока не знаю, как правильно работать в инклюзивной группе, мне надо еще этому учиться»; «я пока ощущаю свою некомпетентность в этой теме»*. Респонденты этой группы видят ценность и важность такой работы, рефлексиируют свою ответственность за профессиональное развитие в данной теме, задают себе и коллегам вопросы по данной теме, готовы анализировать свой и чужой опыт в такой сфере, учиться.

Достаточно много импунитивных «да»-реакций (18,3 %), это такие варианты ответов: *«Эта деятельность важна, но, наверное, она может быть где-то в другом месте и времени, но не у меня лично или не в нашей дошкольной образовательной организации»*. Это отгораживающие реакции, подчеркивающие незначимость лично для респондента такой работы здесь и сейчас. Или же равнодушное отношение к данной работе, связанное с низким культурным и профессиональным уровнем развития.

Примерно такое же количество ответов набрали импунитивные «нет»-реакции (16,9 %) со следующими вариантами ответов: *«Этого сейчас нет в моей работе и, скорее всего,*

*не будет, я этого не вижу»; «этой деятельности не должно быть вообще в моей работе». Это отгораживающие реакции, связанные с отсутствием у респондентов информированности и знаний по исследуемой теме.*

Совсем немного экстрапунитивных «нет»-реакций (4,7 %). Можно привести такие ответы: *«Этого нет у меня и не может быть!»* Это резко отгораживающие реакции, вплоть до агрессивных, не принимающих подобный вид деятельности. Здесь ориентация на обвинение, агрессия по отношению к окружению.

Самый маленький процент у интрапунитивной «да»-реакции (3,3 %). Это такие варианты ответов: *«Да, я понимаю и принимаю суть этой деятельности, хочу и могу работать, пробую что-либо здесь делать, но мне нужна поддержка, у меня есть вопросы».* Это ориентация на себя, свою ответственность, высокопрофессиональная реакция.

### ***Возможности работы с отношениями и реакциями***

Для каждой из выявленных в исследовании профессиональных групп важно обеспечить свой вид профессиональной поддержки и рефлексивной и проектировочной работы специалистов.

Для группы I.1 нужна профессиональная поддержка специалистов через рефлексию личного опыта респондентов. Эта группа может стать опорой в обучении других коллег ДОО, их позитивный опыт в инклюзии может стать «копилкой позитивных прецедентов».

Для группы I.2 важно обеспечить информирование и специальное обучение, а также профессиональную поддержку специалистов и работу над рефлексией чужого опыта. После проработки чужого опыта и обретения позитивного своего респонденты из группы I.2 переходят в группу I.1.

Для группы E.1 важно обеспечить знакомство с позитивными прецедентами опыта в данной теме, провести рефлексию

и обучение. Здесь также важна психологическая поддержка профессиональной позиции для принятия ответственности и обретения уверенности. Нужно грамотное информирование. При позитивной динамике происходит переход в группу I.1.

Для группы E.2 важны рефлексия профессиональных ценностей, целеполагание профессиональной ценности инклюзии, а также психологическая поддержка профессиональной позиции для принятия ответственности и обретения уверенности. Нужны грамотное информирование, обучение и знакомство с позитивным опытом в данной теме.

Для группы M.1 полезно организовать рефлексии и анализ необходимых и достаточных для данной деятельности условий. Важны обучение по созданию таких условий, грамотное информирование и знакомство с позитивным опытом в данной теме.

Для группы M.2 нужны рефлексия профессиональных и личностных ценностей, помощь в обретении ценности и смысла инклюзии. Важны знакомство с позитивным опытом и погружение в него, грамотное информирование, базовое обучение по теме.

### ***Основные выводы исследования***

Итак, каждой профессиональной группе, выявленной в ходе исследования, важно обеспечить необходимые для нее уровень и объем профессиональной поддержки и обучения.

Ряд специалистов и ДОО могут стать ресурсными единицами для организации такой работы:

1. С необходимостью наличия ценности инклюзии в личностном ценностно-смысловом поле согласны 53,4 % респондентов, не согласны 46,6 %.
2. Исследование показало достаточно равное распределение в типах профессиональных позиций относительно инклюзии в ДО: тип I составляет 28,3 %, тип E — 36,5 %, тип M — 35,2 %.

3. Исследование выявило 6 профессиональных групп в зависимости от наличия/отсутствия ценности инклюзии и типа профессиональной реакции.
4. Исследование определило несколько видов профессиональной поддержки и рефлексивной и проектировочной работы специалистов в соответствии с выявленными профессиональными позициями и реакциями.

В каждой выявленной группе можно предложить определенную последовательность (объем) профессиональной работы, включающей следующие 5 элементов: рефлексия профессионального опыта и ценностей; психологическую поддержку; информирование; обучение; знакомство с позитивным опытом (рис. 1).

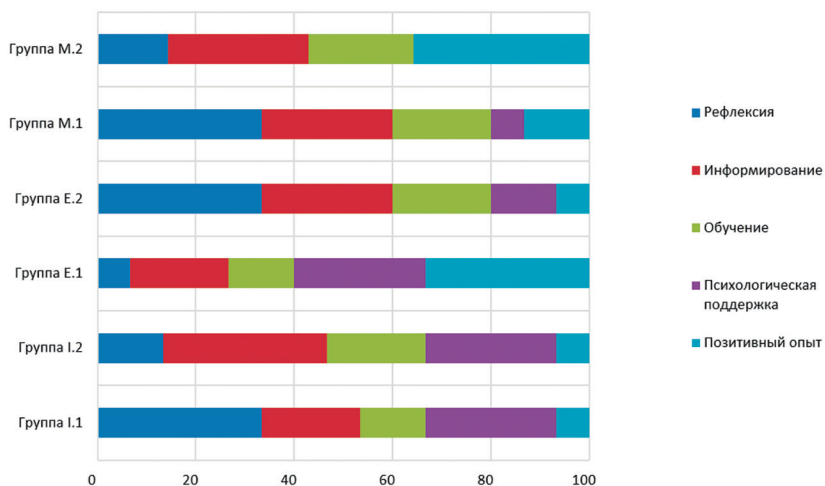


Рис. 1. Форматы профессиональной работы (в %)

### ***Заключение***

В целом исследование выявило актуальность работы в направлении развития профессионального сознания и профессиональных позиций в ИО детей дошкольного возраста.

Больше чем у половины опрошенных респондентов есть понимание ценности инклюзии в личностно-смысловом поле (53,4 %).

Профессионально понимающих и работающих в логике инклюзии специалистов и родителей пока очень мало (3,3 %). Готовых понимать и учиться этому уже больше (25 %).

Среди препятствий, мешающих работать в инклюзии, ведущие позиции у фиксации на создании специальных условий для такой работы и перекладывании ответственности на других специалистов и организации (с этим согласны 36,5 % респондентов), 4,7 % из числа опрошенных резко отрицательно отнеслись к инклюзивному образованию в ДОО.

Среди основных психологических барьеров у респондентов перед ИО можно выделить: страх перед неизвестным, опасность инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональную неуверенность воспитателя, нежелание изменяться, психологическую неготовность к работе с «особыми» детьми. Устранению выявленных проблем в ценностно-смысловой парадигме педагогов, работающих с дошкольниками с ОВЗ в условиях инклюзии, может служить целенаправленное, специально организованное дополнительное обучение воспитателей и других сотрудников ДОО с целью повышения их квалификации. Специальную подготовку педагогов к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии целесообразно рассматривать в качестве процесса формирования у них способности решать профессиональные задачи в области гуманизации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием. При этом должно происходить развитие личностной, компетентностной и ценностной сфер педагогов.

### ***Рекомендации***

Полученные результаты позволяют сформулировать направления и задачи для разработки концептуальных

подходов к проектированию содержания дополнительного профессионального образования по организации воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ, разработать примерные дополнительные профессиональные программы (программу повышения квалификации и программу профессиональной переподготовки) для педагогических работников (старших воспитателей и воспитателей ДОО) и научно-методическое обеспечение их реализации.

## **1.2. Исследование психологического механизма отношения воспитателей и родителей к инклюзивному образованию (на материале изучения видов стратегий общения воспитателей и родителей в конфликтных и напряженных ситуациях при реализации инклюзивного дошкольного образования)**

В рамках исследования *психологических механизмов отношения родителей и воспитателей ДОО к инклюзивному образованию* одной из его составляющих была поставлена задача изучения стратегии (стиля) общения воспитателей и родителей в конфликтных и напряженных ситуациях, которые в процессе ИО возникают (могут возникать).

Точкой опоры для решения задачи, то есть определения вида стратегии у родителей и воспитателей в конфликтных ситуациях в процессе дошкольного инклюзивного образования детей, явилась гипотеза (сформулированная исключительно для последующих перспективных научно-методических разработок) о регулируемости конфликтного процесса [23; 39; 61; 67].

В одном фокусе исследования данное предположение определяет начало выстраивания согласия между воспитателями и родителями относительно содержания и методов ИО в контексте предупреждения конфликтов. Однако в этом случае надо понимать, что только *воспитатель* на сегодня в *первую очередь* является определяющим основанием по содержа-

нию и характеру ИО. В то время как родителям должна отводиться иная роль — адекватно трактовать содержание ИО, предлагаемое ДОО и воспитателем, а если уж и выступать с предложениями, то в контексте содержательного диалога, сопровождаемого аргументами. Между тем мы этих взаимоотношений «по умолчанию» не видим, что также стало причиной настоящего исследования.

В другом фокусе видения проблемы в качестве оснований выдвижения гипотезы послужили два научных положения.

*Во-первых*, представление о механизме «психогенеза конфликтов», что позволяет выявлять причины возникновения конфликтов и рассматривать способы их урегулирования [19].

*Во-вторых*, представление о механизме «обратной связи» в процессе восприятия родителями воспитателей и, соответственно, восприятия воспитателями родителей. Очевидно, что в этом случае речь идет не об одномоментном акте «встречи по случаю», а об «аспекте динамики (процесса) взаимоотношений», которые надо налаживать [10]. Имеется в виду получение родителями и воспитателями друг от друга сведений (информации) относительно того, как видится процесс ИО, в том числе в конкретной индивидуальной ситуации воспитания каждого ребенка.

Итак, в обозначенных фокусах центральным условием разрешения проблемы преодоления конфликтов является опора на представление об их регулируемости, что в практической действительности ИО понимается и *должно осуществляться* как конкретное снятие недопонимания, несогласия и прочих негативных реакций в ходе общения родителей и воспитателей. Главным образом вокруг вопросов о содержании и методах ИО, игнорирование которых в конечном счете может приводить к различным деструкциям и негативно влиять на эффективность развития детей с ОВЗ.

## ***Краткое описание организации исследования***

Прежде чем перейти к обсуждению результатов исследования, необходимо иметь в виду методологический *принцип двойного знания* [74]. Он позволяет фиксировать противоречие между *теоретическим представлением* о стратегиях разрешения конфликтов и ситуациями их *реального проявления* в действиях родителей и воспитателей.

В нашем случае мы получаем лишь *одно знание* — о направленности поведения (действий) родителей и воспитателей при выборе стратегий поведения в конфликтных ситуациях из предлагаемых пяти теоретически заданных вариантов *возможных способов реагирования*, которые необходимо оценивать по результатам решения проблемы, вызвавшей конфликт, среди них:

1. *Соперничество*: стремление добиться своей точки зрения, своих интересов путем противоборства с оппонентом, игнорирования его интересов и целей.

*Результат*: проблема разрешается лишь в случае подключения волевого (административного) решения «сверху», что может лишь усиливать личностное напряжение между сторонами конфликта.

2. *Приспособление*: стремление согласиться с позицией оппонента в ущерб своим собственным интересам, без признаков решения проблемы.

*Результат*: данный способ нередко приводит к принятию неверных решений, усиливая сложность вопроса дискуссий.

3. *Компромисс*: возможность оппонентов пожертвовать своими интересами, находя что-то общее в позициях.

*Результат*: компромисс можно рассматривать только как промежуточный этап разрешения конфликта перед поиском такого решения, в котором обе стороны были бы удовлетворены полностью.

4. *Избегание*: внешне представляется как способ ухода от конфликта, уклонения от ответственности, внутренне —

как отступление от разрешения проблемы, но также и как неспособность сторон разрешить его.

*Результат:* данная стратегия, как правило, не решает проблемы, откладывая ее на «счастливый случай». Психологически это всегда проигрыш обеих сторон, усиливающий личностное противостояние оппонентов.

5. *Сотрудничество:* по определению, пожалуй, единственный вариант разрешения проблемы, поскольку на основе взаимоприятия оппонентами аргументов в ходе обсуждения острых вопросов обе стороны приходят к согласию.

*Результат:* данная стратегия усиливает включение в разрешение проблем в процессе ИО.

*Второе же знание* — это фактическое проявление направленности поведения (действий) респондентов в конфликтных ситуациях, что в данном исследовании определялось нами лишь *опосредованно* — по ответам респондентов, в которых они в своих *предположениях* характеризовали свое *возможное* поведение в конфликтах. При этом мы осознавали, что реальность проявления конфликтов должна быть зафиксирована только в ходе естественного эмпирического наблюдения, что в нашем случае представляется важнейшей задачей на будущее. Следовательно, в данном исследовании мы лишь с определенной долей условности можем говорить о проявлении респондентами той или иной стратегии, поскольку предложенные в данном тексте выводы сделаны только по результатам опроса. Необходимо добавить, что параллельно с проведенным опросом с группой родителей (15 человек, г. Москва) и группой воспитателей (25 человек, г. Москва) был проведен цикл психологических встреч в рамках Психологического клуба. Демонстрируемое в ситуациях ролевого проигрывания общения с трудным ребенком поведение родителей и воспитателей в целом подтверждает выводы, сделанные по результатам опроса. В первом примере воспитатель при общении с ребенком с признаками расстройства аутистического спектра пытается настаивать на своем или игнорировать,

категорически не воспринимает родителя как предполагаемого союзника. Во втором примере мама ребенка, который не хочет идти в сад, колеблется между тем, чтобы настоять на своем, и тем, чтобы уступить. При этом она рефлексивна, понимает, что надо что-то менять в своем поведении.

**Участники исследования:** 60 человек, педагоги ДОО, и 60 человек, родители детей дошкольного возраста, посещающих ДОО, из Москвы, Брянска и Железногорска (Красноярский край).

**Методика исследования:** опросник «Стиль поведения в конфликте», разработанный К. Томасом (бланк опросника см. в Приложении А) и предназначенный для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации. Методика может использоваться в качестве ориентировочной для изучения адаптационных и коммуникативных особенностей личности, стиля межличностного взаимодействия.

*Каждому респонденту предлагалось осуществить свой выбор из 30 суждений с двумя альтернативными вариантами ответов, представленных в опроснике и отображающих смыслы всех пяти стратегий. Было получено 12 112 ответов. Все они были в итоге проинтерпретированы и в соответствии с содержанием ответов занесены в две итоговые матрицы выборов стратегий родителями и воспитателями (всего по 250 решений каждой группы респондентов).*

В качестве методик исследования полученных данных применялись:

- сравнительный анализ по *U-критерию Манна — Уитни* — для оценки различий в выборе стратегий. Количественная оценка производилась с использованием классической статистической категориальной (координатной) триады: «*существенно больше — существенно меньше — незначимо*» [35];
- корреляционный анализ *Спирмена* — для установления меры (силы) связи между самоопределением в выборе стратегий родителей и воспитателей (респондентов) [35].

## ***Результаты исследования***

Полученные результаты подлежали содержательной интерпретации, указывающей на направленность поведения родителей и воспитателей в возможных конфликтных ситуациях в ходе общения респондентов относительно процесса ИО.

Сравнительный анализ результатов выбора респондентами стратегий в конфликтах показал, что все пять видов стратегий поведения родителей и воспитателей в ситуациях конфликта востребованы. Корреляционный же анализ должен был показать, как стратегии связаны между собой в поведении родителей и воспитателей и связаны ли вообще или по отдельности в ситуации самоопределения родителей и воспитателей в выборе способов разрешения конфликтов.

### ***Сравнительный анализ выбора видов стратегий респондентами***

Исходной точкой сравнительного анализа выбора стратегий, представленных в табл. 1, явился предварительный анализ соответствия всего стратегического комплекса (из пяти стратегий) родителей таковому у воспитателей.

*Таблица 1*

#### **Степени (уровни) выбора видов стратегий респондентами**

Виды стратегий	Стратегии у родителей			Сравнительный анализ	Стратегии у воспитателей		
	$\Sigma$	%	ранг		U-критерий	$\Sigma$	%
Соперничество	684	9,88	5	Существенно больше у родителей	352	6,78	5
Приспособление	1 285	18,57	4	Незначимо	1 088	20,95	3
Компромисс	1 806	26,10	1	Незначимо	1 347	25,94	2
Избегание	1 790	25,87	2	Незначимо	1 377	26,52	1
Сотрудничество	1 355	19,58	3	Незначимо	1 028	19,81	4
$\Sigma =$	6 920	100			5 192	100	
$M =$	1 384,00				1 038,40		

*Примечание:*  $\Sigma$  – величина,  $M$  – ожидаемое значение.

Все респонденты самоопределились по всем пяти стратегиям. При этом по показателю *коэффициента вариации* (как важного инструмента оценки однородности самоопределения) [33] в описаниях респондентами своего поведения в конфликтах нами отмечаются значительные расхождения по частоте выбора (в пределах 30 %). Это говорит лишь о том, что необходим системный анализ случаев выбора родителями и воспитателями тех или иных стратегий в лонгитюдном исследовании хода инклюзивного образовательного процесса.

Что касается всех результатов, представленных в табл. 1, то очевидно, что родители более, нежели воспитатели, озабочены самоопределением (выбором) стратегий в конфликтных ситуациях (по всем видам стратегий). Однако статистически значимая разница наблюдается лишь в сравнении установок на *соперничество*. Хотя в общем массиве выборки лишь 3,5 % родителей и 9,5 % воспитателей из пяти стратегий отвергли именно стратегию соперничества. С психологической точки зрения акцент родителей на *соперничестве* (в отличие от воспитателей) может говорить о том, что, сформировав, допустим, негативное мнение по поводу воспитания своих детей, они заранее ожидают конфликт в ситуации обсуждения с воспитателями идущего процесса ИО. С одной стороны, можно полагать, что высокий процент выбора стратегии на *«избегание»* или тем более на *«компромисс»* у респондентов оставляет надежду на разумный (толерантный к другому) подход родителей и воспитателей в конфликтах. С другой же стороны, это может говорить о прямо противоположном: о нежелании видеть проблему, потому что непонятно, как ее решать. Воспитатели это называют *«перетерпеть, пока трудный ребенок (семья с ребенком с ОВЗ) от нас в школу не уйдет»*. Отсюда и подход, внешне как толерантный, а по сути *«терпеть, сжав зубы»*.

Что касается других стратегий, то хотя и заметно преимущество родителей в степени их выбора, однако статистически различия *«не дотягивают»* до значимых.

### *О связи видов стратегий у респондентов*

Одним из важных вопросов изучения действий родителей и воспитателей в конфликтах являлось рассмотрение ими выбора стратегий в общей картине реагирования на конфликты. По нашему мнению, взаимосвязь видов стратегий может свидетельствовать о наличии механизма их образования, в том числе и задействования в конфликтах. В этом случае (с акцентом на продолжение исследования) целесообразно рассматривать вопрос в контексте понятия «*психогенез конфликтов*», то есть в аспекте вопросов об их причинах и психологических механизмах.

### *О связи видов стратегий у родителей*

При рассмотрении видов стратегий у родителей получены отрицательные результаты корреляции (отрицательная корреляция в таблицах отмечена курсивом). Следовательно, связь между всеми видами стратегий определенная: когда значение одного вида стратегий убывает, то значение другого вида возрастает. Иначе говоря, никаких компромиссов! Условным исключением можно считать положительную связь, однако крайне низкого значения, между стратегиями *приспособления* (2-я графа табл. 2) и *сотрудничества* (5-я графа табл. 2). Но усматриваются и перспективные связи. Так, в стратегии *приспособления* предмет противоречия между родителями и воспитателями может не иметь большого значения, зато может быть важной задачей для сохранения отношений. В стратегии же *сотрудничества* родителями усматривается отстаивание своей точки зрения на процесс и содержание ИО, но при этом может учитываться и позиция воспитателей.

Таблица 2

## Связи видов стратегий у родителей

Соперничество	Приспособление	Компромисс	Избегание	Сотрудничество
1	2	3	4	5
$R_s = -0,242$	$R_s = -0,253$	$R_s = -0,137$	$R_s = -0,385$	$R_s = -0,128$
		$R_s = -0,314$	$R_s = -0,209$	$R_s = 0,016$
			$R_s = -0,029$	$R_s = -0,543$
				$R_s = -0,113$

## О связи видов стратегий у воспитателей

Аналогичная картина отрицательных корреляций выявлена и у воспитателей, но со слабой тенденцией к положительным связям. Она выражена в положительных связях (очень незначительной силы) следующих стратегий:

- *соперничества* (1-я графа табл. 3) и *избегания* (4-я графа табл. 3). Это означает, что воспитатели часто при выборе стратегий в конфликтах противоречивы. С одной стороны, они все же внутренне настроены на возможное соперничество при общении с родителями, а с другой — стремятся избежать конфликта;
- *приспособления* (2-я графа табл. 3), *компромисса* (3-я графа табл. 3) и *избегания* (4-я графа табл. 3). Это означает, что воспитатели, в зависимости от остроты конфликта, могут пойти на компромисс, сохранив свою точку зрения (если вопрос не слишком принципиален), но в то же время и приспособиться к мнению оппонента.

Таблица 3

## Связи видов стратегий у воспитателей

Соперничество	Приспособление	Компромисс	Избегание	Сотрудничество
1	2	3	4	5
$R_s = -0,307$	$R_s = -0,501$	$R_s = -0,062$	$R_s = 0,110$	$R_s = -0,038$
		$R_s = 0,040$	$R_s = 0,043$	$R_s = -0,100$
			$R_s = -0,155$	$R_s = -0,143$
				$R_s = -0,155$

*О связи выборов видов стратегий  
родителями и воспитателями*

Величина отрицательных корреляций в случае исследования однотипных связей (соотнесенности) в стратегическом самоопределении родителями и воспитателями в конфликтах достаточно велика и равна 32 %. Это свидетельствует о том, что если у родителей увеличивается процент выбора каких-либо стратегий, то у воспитателей число выборов тех же стратегий соответственно уменьшается (табл. 4). Впрочем, как и наоборот.

*Таблица 4*

**Корреляция стратегических самоопределений респондентов**

Стратегии родителей	Стратегии воспитателей				
	Соперничество	Приспособление	Компромисс	Избегание	Сотрудничество
Соперничество	$R_s = 0,277$	$R_s = -0,299$	$R_s = -0,100$	$R_s = 0,107$	$R_s = 0,259$
Приспособление	$R_s = 0,033$	$R_s = 0,101$	$R_s = 0,097$	$R_s = -0,143$	$R_s = 0,063$
Компромисс	$R_s = -0,163$	$R_s = 0,202$	$R_s = 0,050$	$R_s = 0,039$	$R_s = -0,022$
Избегание	$R_s = 0,026$	$R_s = 0,035$	$R_s = -0,106$	$R_s = 0,207$	$R_s = -0,106$
Сотрудничество	$R_s = 0,067$	$R_s = -0,034$	$R_s = 0,216$	$R_s = 0,017$	$R_s = 0,122$

Однако нет и существенно значимых положительных связей. Не дотягивает до статистически значимой связи (на уровне коэффициента корреляции  $R_s = 0,31$ ) самоопределение респондентов по следующим стратегиям:

- *соперничества и избегания*. Это означает (как и в случаях с выбором воспитателей), что и родители, и воспитатели часто при выборе стратегий в конфликтах противоречивы. С одной стороны, все же внутренне настроены на возможное соперничество при общении, а с другой — стремятся избежать конфликта;
- *соперничества и сотрудничества*. Это означает, условно говоря, борьбу мотивов как у родителей, так и у воспитателей в процессе общения по поводу процесса ИО, когда не просто определиться: бороться ли за свои принципы или уступить оппоненту ради совместного результативного поиска компромисса;

- *компромисса и приспособления*. Это означает, что и родители, и воспитатели, в зависимости от остроты конфликта, могут пойти на компромисс, сохранив свою точку зрения (если вопрос не слишком принципиален), или приспособиться к мнению оппонента.

Остальные результаты положительных связей имеют крайне низкую степень значимости.

Важнейшим аспектом взаимоотношений и взаимодействий родителей и воспитателей мы считаем эффект обратной связи в процессе восприятия родителем воспитателя и, соответственно, восприятия воспитателем родителя. Однако полученные результаты такой связи не демонстрируют. И вопрос оптимальности межличностного взаимодействия остается нерешенным.

### ***Заключение***

Реальность выбора стратегии как возможности разрешить конфликт, как нам видится, ***не характерна*** для ситуации взаимоотношений родителей и воспитателей (в отличие, к примеру, от ситуации «*жизни педагогического коллектива*»). Скорей всего, ни родители, ни воспитатели ***не рассматривают*** процесс выбора стратегии разрешения конфликтов как интеллектуальную задачу. Более того, нам представляется достаточно странным, что такая задача не входит и в профессиональное мастерство воспитателя (речь идет именно об отношениях с родителями): ни один из программно-нормативных документов, регламентирующих дошкольное образование и инклюзивное образование (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), основная образовательная программа (ООП) ДО, ФГОС профессиональной подготовки воспитателей), не содержит предписаний к решению такой задачи. Однако задача разрешения конфликтов все же стоит, но для других ситуаций. Так, в Профессиональном стандарте «Педагог (пе-

дагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [58] мы находим три формулировки, которые однозначно предписывают действия в конфликтах только педагогам (табл. 5).

Таблица 5

### Требования профессионального стандарта

Раздел стандарта	Текст предписания
Необходимые умения	Защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в <i>конфликтной ситуации</i> и/или неблагоприятных условиях
	Владеть технологиями диагностики причин <i>конфликтных ситуаций</i> , их профилактики и разрешения
Трудовые действия	Формирование культуры диалога через организацию устных и письменных дискуссий по проблемам, требующим принятия решений и разрешения <i>конфликтных ситуаций</i>

Что касается упоминания родителей, то к ним также относится ряд предписаний (например, о трудовых действиях педагога по *«разработке и реализации совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка»*). Но, повторяем, к вопросу о конфликтах они не имеют отношения. Однако не исключено, что подобные предписания как раз можно отнести к средствам предупреждения возможных конфликтов.

В Федеральном государственном образовательном стандарте ДО<sup>1</sup> содержатся предписания к разрешению конфликтов, но они направлены только на детей: воспитателю необходимо *«развивать коммуникативные способности детей, позволяющие разрешать конфликтные ситуации со сверстниками»*; ребенок в ДОО *«способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты»*.

<sup>1</sup> См. подробнее в подразд. «Нормативно-правовые документы».

Нет упоминаний о теме конфликта родителей и воспитателей и в ООП ДО.

Это представляется странным, поскольку конфликты между родителями и воспитателями по поводу содержания и методов ИО не так уж и редки. Причем очевидно, что инициаторами конфликтов в основном бывают родители: *«с ребенком мало занимаются в саду»; «не создают должных условий для укрепления его здоровья»; «не могут найти подход к ребенку»; «используют непедагогические методы в отношении ребенка (моральные и физические наказания)»; «плохо следят за ребенком (не вытерли сопельки, не переодели грязную футболку)»; «ребенка заставляют есть или не следят, чтобы он все съедал»; «ограничивают свободу ребенка» [60].*

Сказанное выше подтверждается проведенным нами сравнительным и корреляционным анализом эмпирического материала. Ни один из более чем 50 фрагментов анализа не дал результатов, которые можно было бы интерпретировать как действие механизмов взаимообусловленных отношений родителей и воспитателей ДОО по отношению к инклюзивному образованию.

В настоящем же исследовании удалось лишь предположить возможные причины конфликтов, в то время как они требуют изучения источников их происхождения, в котором можно выйти не только к пониманию взаимосвязи конфликтов, но также и к разработке средств их недопущения, типа конфликтологического консультирования как способа урегулирования конфликтов.

Самый напряженный вопрос, который удалось вскрыть проведенным исследованием, заключается в том, что семья и родители слабо задействованы в процессах ИО, имея в виду систему научно-методических рекомендаций и предписаний к специальному обучению родителей, к налаживанию отношений ДОО и воспитателей, к теме содержательных взаимодействий с родителями. Основание же этого тезиса очевидно — родители должны быть реальными субъектами действия в ИО.

## *Рекомендации*

Полученные результаты позволяют сформулировать направления и задачи для разработки научно-методического обеспечения развития сотрудничества работников ДОО и родителей в процессе реализации инклюзивного образования в ДОО и определяют необходимость разработки методических рекомендаций для воспитателей по работе с родителями.

### **1.3. Изучение профессиональной готовности работников дошкольного образования к работе с детьми с ОВЗ**

#### *Организация исследования*

**Задача исследования** — изучение профессиональной готовности работников ДО к работе с детьми с ОВЗ.

Изучение профессиональной готовности проводилось на основе выявления представлений работников ДОО о профессиональных компетенциях, значимых для реализации инклюзивного дошкольного образования, с помощью **методики** «Показатели деятельности воспитателя, реализующего инклюзивную практику».

**Участники исследования** — работники ДОО (воспитатели, специалисты, представители администрации). В опросе принимали участие 2 866 респондентов.

Предложенная *Анкета для старших воспитателей, воспитателей, помощников воспитателей, специалистов «Показатели деятельности воспитателя, реализующего инклюзивную практику»* (Анкета С. К. Нартовой-Бочавер, Е. В. Самсоновой, в модификации В. К. Рябцева, В. В. Ряшиной) (Приложение А) построена по принципу самооценивания, в ней респонденту предлагается сначала проранжировать профессиональные компетенции, значимые для реализации инклюзивного образования в ДОО, а затем — свою степень владения этими компетенциями.

Сопоставление значимости и владения позволяет судить об уровне профессиональной самооценки педагогов. Анализ наиболее значимых и наименее значимых компетенций — о представлениях педагогов относительно того, какие компетенции считаются ими наиболее важными в построении ИО в детском саду.

### ***Анализ результатов исследования***

Анализ результатов исследования показал следующее:

1. Полученные данные свидетельствуют о том, что наиболее значимыми для педагогов компетенциями представляются такие, как (первые три позиции в ранге):

- проявление уважительного отношения к ребенку;
- создание позитивной принимающей атмосферы в группе;
- оказание помощи ребенку при затруднениях.

При этом наименее значимыми для педагогов компетенциями являются (последние три позиции в ранге):

- обеспечение процессов обучения и воспитания, модифицирование их в соответствии с разными возможностями детей;
- знание теорий развития детей;
- знание уникальных потребностей, сильных сторон и потенциальных возможностей каждого ребенка в группе.

Данная ситуация представляется противоречивой, потому что по смыслу наиболее значимые компетенции представляют собой общие целевые установки, относящиеся к педагогической позиции педагога в целом, то есть ответ на вопрос о том, что является наиболее важным в деятельности воспитателя, строящего ИО в дошкольной группе. Оказавшиеся наименее значимыми позиции представляют собой собственно профессиональные средства (средства понимания), с помощью (то есть буквально — *посредством*) которых воспитатель и может реализовывать свои профессиональные установки на уважение, принятие и помощь. Например, как можно

оказать помощь ребенку при затруднении, если воспитатель не вполне понимает сильные и слабые стороны и конкретные причины затруднения конкретного ребенка?

Сложившаяся ситуация ставит задачи развития профессиональной готовности к реализации ИО у воспитателей и специалистов ДОО.

2. Полученные данные демонстрируют расхождение между представлениями о значимых качествах и самооценкой степени владения ими у воспитателей и специалистов, с одной стороны, и у представителей администрации ДОО — с другой. Если у воспитателей и специалистов ранг значимости и ранг владения как наиболее значимыми, так и наименее значимыми компетенциями совпадают, то у представителей администрации ранг владения такой значимой для них компетенцией, как организация совместной деятельности и общения детей (создание ситуаций, когда дети сотрудничают друг с другом и помогают друг другу для достижения положительного результата, взаимодействуют в парах и микрогруппах), значительно ниже, чем ранг значимости (ранг значимости компетенции — 3, ранг владения — 19). Возможно, этот факт обусловлен тем, что представители администрации в меньшей степени вовлечены в непосредственную работу с детьми и поэтому считают эту компетенцию хотя и значимой, но менее актуализированной в собственной практике. Тем не менее поскольку данная компетенция рассматривается всеми работниками как значимая, необходимо построить специальную работу по научно-методическому сопровождению и помощи ДОО в тех затруднениях, которые возникают в данном направлении. Очевидно, что организация совместной деятельности и сотрудничества детей обладает большим воспитательным потенциалом для реализации инклюзивного дошкольного образования.

3. Полученные данные демонстрируют расхождение в представлениях у всех опрошенных групп (воспитатели,

специалисты, представители администрации) о степени значимости и степени владения такими компетенциями, как сотрудничество с родителями (выстраивание партнерских отношений с родителями для обеспечения оптимальной поддержки для удовлетворения потребностей, возникающих у детей в процессе воспитания и развития) (воспитатели: ранг значимости компетенции — 4, ранг владения — 10; специалисты: ранг значимости компетенции — 5, ранг владения — 11; представители администрации: ранг значимости компетенции — 4, ранг владения — 24; в среднем по всем опрошенным: ранг значимости компетенции — 4, ранг владения — 11). Обнаруженный факт позволяет сформулировать такую первостепенную задачу профессионального развития для всех работников ДОО, как организация сотрудничества с родителями.

### ***Заключение***

Готовность педагогов к работе в условиях ИО может быть профессиональной и психологической. В структуре профессиональной готовности можно выделить информационную готовность, владение педагогическими технологиями, знание основ психологии и коррекционной педагогики, понимание индивидуальных отличий детей, готовность педагогов моделировать и использовать вариативность в процессе обучения и воспитания, знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии, готовность к профессиональному взаимодействию и обучению. Результаты опроса показали, что педагоги ДОО, реализующие инклюзивную практику, нуждаются в дополнительной работе по формированию профессиональной готовности работать в условиях инклюзии, которая позволит им повысить уровень знаний и профессионализма, принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации.

## *Рекомендации*

Полученные результаты дают возможность сформулировать направления и задачи для разработки концептуальных подходов к проектированию содержания дополнительного профессионального образования по организации воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ, разработать примерные дополнительные профессиональные программы (программу повышения квалификации и программу профессиональной переподготовки) для педагогических работников (старших воспитателей и воспитателей ДОО) и научно-методическое обеспечение их реализации.

### **1.4. Анализ результатов опроса педагогов дошкольных образовательных организаций «Представления воспитателей дошкольных образовательных организаций о содержании, формах и методах воспитания»**

#### *Организация анкетирования*

Изучение представлений воспитателей ДОО о содержании, формах и методах воспитания проводилось в ходе анкетирования. На вопросы анкеты ответили 6 328 педагогов ДОО из 71 региона России (вопросы анкеты см. в Приложении А).

Из общего числа опрошенных 96,4 % — это педагоги-женщины. Основной процент участников анкетирования — педагоги от 26 до 35 лет (42,6 %), 34 % составили педагоги в возрасте от 36 до 45 лет, 13,4 % педагогов имеют возраст от 46 до 55 лет, около 5 % — молодежь от 18 до 25 лет и 5 % — педагоги старше 55 лет.

На вопросы анкеты по большей части отвечали педагоги со стажем работы более 20 лет (около 30 % опрошенных).

Почти четверть респондентов работают в ДОО от 5 до 10 лет, пятая часть имеет стаж менее 5 лет, от 11 до 15 лет работают 16,4 % педагогов, от 16 до 20 лет – 11,1 %.

На вопросы анкеты в основном отвечали педагоги со средним специальным образованием (31,7 %). Далее: среди респондентов четверть закончили специалитет, около 20 % – бакалавриат, 7,2 % – магистратуру, то есть доля педагогов с высшим образованием составляет большинство (51,8 %).

На вопросы анкеты в большинстве случаев отвечали воспитатели ДОО (73,4 %).

Около половины опрошенных воспитывают в своей семье двоих детей, 30,6 % педагогов имеют одного ребенка, 12,4 % – троих детей.

### ***Анализ ответов респондентов на вопросы анкеты***

На третий вопрос анкеты: **«Как Вы понимаете главную цель воспитания дошкольника?»** – анкетированные дали такие ответы (см. также рис. 2):

*Обогащение ребенка сведениями о мире и человеческих отношениях (1 771).*

*Забота о физических и нравственных потребностях ребенка (1 664).*

*Совместное возрастание воспитателя и детей в духе любви, красоты и радости (929).*

*Создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества (922).*

*Помощь в развитии детского потенциала (силы ребенка) (827).*

*Все вышеперечисленное (35).*

*Затрудняюсь ответить (41).*

*Прочее (143).*

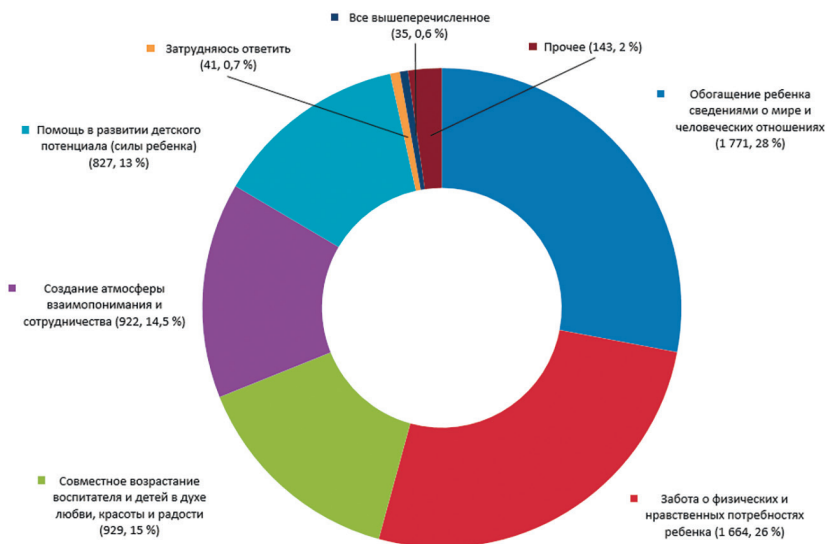


Рис. 2. Результаты ответов на вопрос анкеты:  
«Как Вы понимаете главную цель воспитания дошкольника?»

Были и другие варианты ответа на этот вопрос, например, такие:

*Забота о физических и нравственных потребностях ребенка, охрана и укрепление здоровья, всестороннее гармоничное развитие личности, всестороннее психическое развитие и формирование личности ребенка, то есть социальное, физическое, психическое, интеллектуальное, эстетическое, экологическое, трудовое воспитание. Формирование всесторонне развитого человека, способного реализовывать себя в современном обществе и приумножать культурные ценности в будущем — 10.*

*Всесторонне гармоничное развитие ребенка, всесторонне развитая личность — 9.*

*Всестороннее гармоничное развитие ребенка, которое предусматривает охрану и укрепление здоровья — 7.*

*Ввести дошкольника в мир культуры, способствовать разностороннему развитию его способностей, психическому и*

*физическому здоровью, стимулировать и сохранять индивидуальность — 7.*

*Приобщение детей к ценностям здорового образа жизни, обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, развитие его положительного самооощущения — развитие инициативности, любознательности, произвольности, самостоятельности, способности к творческому самовыражению — 6.*

*Цель воспитания формулируется как разностороннее развитие и воспитание ребенка в духе гармонии трех начал: физического развития и воспитания ребенка, формирования у него первоначальных основ здорового образа жизни; духовного, личностного развития и воспитания ребенка; интеллектуально-познавательного развития и воспитания — 3.*

*Помощь в развитии детского потенциала — 2.*

*Цель воспитания — заранее прогнозируемые результаты в подготовке подрастающих поколений к жизни, в их личностном развитии, которых стремятся достигнуть в процессе воспитательной работы — 2.*

*Далее представлены одиночные ответы:*

*Рост физических способностей малыша, приучение к здоровому образу жизни.*

*Цель воспитания — это ожидаемый результат деятельности, направленный на формирование личности человека. Цель выступает мотивом такой деятельности. Реальной целью воспитания детей дошкольного возраста является воспитание эмоционально благополучного, развитого и счастливого ребенка.*

*Цель воспитания — любовь и уважение.*

*Цель воспитательной работы — процесс, направленный на развитие духовных, моральных качеств человека, подготовку его к жизни и труду в обществе. Воспитание — это процесс формирования личности и влияния на человека всего уклада жизни, а также обучения и образования.*

*Воспитание полноценной, гармонично развитой личности, умеющей думать, рассуждать, принимать решения в соот-*

*ветствии с нормами и правилами общества и нести ответственность за свои действия и поступки.*

*Целью воспитания детей дошкольного возраста является воспитание эмоционально благополучного, разносторонне развитого, счастливого ребенка.*

*Цель воспитания ребенка — это раскрытие его внутреннего потенциала, его предназначения, чтобы он был счастливым и занимался в будущем тем, что любит, а не тем, чем все!*

*Становление интеллектуальной, социо- и культурно направленной, физически развитой личности.*

*Заложить главные ценности — нравственные и культурные (у дошкольников это только основа, на которой строится дальнейшее их воспитание).*

*Создание атмосферы взаимопонимания, обогащения сведений о мире и человеческих отношениях, развитие детского потенциала.*

*Создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества, забота о физических и нравственных потребностях ребенка.*

*Создание атмосферы принятия, взаимопонимания, сотрудничества и творчества при условии, что делаются поправки на особенности развития психики ребенка, а взрослый остается взрослым, говорит о своих чувствах, проявляет терпение и открытость.*

*Воспитание нравственных потребностей, развитие детского потенциала, взаимопонимание и сотрудничество с окружающими.*

*Мудрость: «Воспитывай себя, чтобы воспитать ребенка». Думаю, что многие люди слышали об этой мудрости, в которой воспитание детей рекомендуется начать с воспитания самого себя. Взрослые могут передать детям только то, что имеют сами.*

*Передача лучших традиций общества, в котором живет ребенок, воспитание патриота и творческой личности.*

*Невозможно выбрать один вариант, потому что важно и научить сотрудничать ребенка, и раскрывать потенциал, и*

*развивать его любознательность — желание познавать этот мир и законы общества и, конечно, воспитание нравственности личности с правильными ориентирами.*

*Главное, чтобы ребенок, задавая вопросы, получал на них ответы, получал поддержку в начинаниях, чтобы в школе тяга к знаниям и интерес далее познавать мир не угасли.*

*Цель воспитания дошкольника — это развитие способностей ребенка, сохранение в процессе воспитания его индивидуальности, развитие самостоятельности, познавательной и коммуникативной активности.*

*Однозначного ответа нет, так как каждый ребенок индивидуален.*

*Бесполезно говорить с ребенком о «духовной пище», пока не удовлетворены его физиологические потребности, такие как голод или сон. Позже мы даем ребенку осознание защищенности. И уже после этого мы окружаем его своей любовью, помогаем развивать его потенциал.*

Наибольший выбор получили два варианта ответов: обогащение ребенка сведениями о мире и человеческих отношениях (27,8 % опрошенных) и забота о физических и нравственных потребностях ребенка (26 %). Такие цели воспитания, как совместное возрастание воспитателя и детей в духе любви, красоты и радости и создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества, отметили около 15 % опрошенных педагогов, помощь в развитии детского потенциала (силы ребенка) — 13 %.

При анализе ответов на этот вопрос мы обратили внимание на преимущественный выбор знаниевого компонента — обогащение ребенка сведениями о мире, а также заботу о его потребностях, то есть довольно традиционные параметры процесса воспитания. К сожалению, такими ориентирами, как совместное возрастание воспитателя и детей в духе любви, красоты и радости, создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества, помощь в развитии детского потенциала, руководствуются лишь незначительная часть педагогов. Это

свидетельствует о недостаточном ценностном наполнении процесса целеполагания в ДОО.

Результаты указывают на острую необходимость системной деятельности общества, семьи и государства, в том числе и научного сообщества, по развитию профессиональных компетенций педагогов, их представлений о воспитании как процессе, направленном на становление мировоззрения личности. Важно сформировать у педагогов понимание системного характера воспитания, главный инструмент которого — уклад детского сада — единое сообщество, объединенное общей ценностной идеологией и представлением о детстве как о важнейшем самостоятельном периоде в развитии человека.

На первый вопрос: **«Какова необходимость воспитанности человека в современной жизни?»** — были получены следующие ответы: большинство опрошенных (88,3 %) осознают необходимость воспитанности человека, считают ее крайне актуальной, неотъемлемым качеством личности, а 741 человек (11,7 %) затруднились ответить на этот вопрос.

Анализ ответов педагогов позволил нам выделить основные параметры воспитанности, это прежде всего:

- владение определенными нравственными качествами;
- подготовка к успешной социальной адаптации в обществе, умение взаимодействовать с другими людьми, вхождение в контекст современной культуры;
- подготовка к продуктивной трудовой деятельности, служению людям, обществу;
- саморазвитие, самореализация, самовоспитание.

Воспитанный человек — это прежде всего личность, обладающая определенными *нравственными качествами* и проявляющая их в поступках, деятельности, общении с другими людьми. К таким качествам, выделенным педагогами, относятся: *вежливость, дружелюбие, честность, доброта, уважение к другим людям, наличие хороших манер, приветливость, скромность, отзывчивость, чувство собственного достоинства.*

Анализ ответов педагогов на второй пункт анкеты, в котором учеными традиционно выделяется ряд жизненных ценностей: **«Поставьте, пожалуйста, все ценности в порядке убывания их важности для Вас»** — показал, что для подавляющего количества опрошенных наиболее значимыми оказались ценности Семьи (90,5 %) и Здоровья (77,2 %). Нравственные ценности (Добро, Дружба) оказались значимыми примерно для половины, ценности Труда и Познания — для трети опрошенных. Ценность Родины отметили 30,1 % педагогов, Природы — 17,1 %. Наименьший выбор получили такие ценности, как Творчество, Истина, Спорт, Личность в команде, Красота, Радость, Вера.

Итак, как мы видим из приведенных нами данных, ценности Семьи и Здоровья оказались наиболее лично значимыми для большинства опрошенных педагогов. Если учесть, что основной возраст участников опроса от 26 до 45 лет, выбор именно этих ценностей вполне логичен. Весьма значимыми для педагогов явились нравственные ценности, а также ценности Труда и Познания, что также характерно для педагога, эффективно реализующего свою деятельность и стремящегося к познанию нового, будь то новые знания, формы и методы работы, овладевающего новыми технологиями. К сожалению, можно констатировать незначительный выбор педагогами такой ценности, как Творчество. Педагогическая деятельность — это деятельность прежде всего творческая, сродни искусству, а креативность — неотъемлемая черта личности увлеченного своим делом педагога. Мало внимания уделено и таким ценностям, как Природа, Красота, хотя в деятельности воспитателя, педагога ДОО, понимание именно этих ценностей должно быть донесено до каждого ребенка, усвоено им.

Педагоги, отвечая на четвертый вопрос: **«Что, по Вашему мнению, является конечным результатом воспитания ребенка, критериями его воспитанности?»**, выделили ряд значимых для них критериев. Наибольший выбор получил такой критерий, как любовь и ответственность перед родите-

лями, близкими, Родиной. Формирование общественно значимых качеств и привычек отметили как значимый критерий 45,2 % педагогов. Примерно треть опрошенных выделили такие результаты воспитания, как отношение к другим людям как к себе самому (34,2 %), следование нравственным нормам (30,2 %) и реализация задатков и способностей (27,7 %). Такой критерий, как благополучная комфортная жизнь, выбрали меньшинство опрошенных педагогов – 14,3 %.

Радует, что в ответах педагогов преобладают нравственная, гражданская составляющие воспитанности личности ребенка.

Педагоги, анализируя пятый пункт: **«Методы и пути воспитания детей»**, отметили следующее: личный пример взрослого выбрали подавляющее большинство педагогов – 65,6 %. Организацию совместной деятельности детей считают значимой более половины процентов опрошенных – 55,5 %. Игру как моделирование ситуаций выбрали 42,3 % педагогов. Доверительная индивидуальная беседа и мотивирование позитивных действий значимы для почти 40 % опрошенных педагогов. Такой метод воспитания, как чтение и обсуждение художественной литературы, выбрали 32,6 %. Обсуждение в группе жизненных проблем – 17,5 %. Около 6 % педагогов выделили такой метод воспитания, как пример сверстника.

Как показывают результаты опроса, личный пример взрослого и организация совместной деятельности детей явились для педагогов наиболее значимыми методами воспитания.

На шестой вопрос: **«Какие формы воспитательной работы с детьми для Вас наиболее эффективны?»** – были получены следующие варианты ответов: большинство опрошенных отметили совместную творческую деятельность (59,7 %). Чтение, беседы, рассказы выделили 44,8 % педагогов. Детское наблюдение и экспериментирование считают эффективным методом воспитательной работы 34,9 % опрошенных. Выполнение трудовых поручений – почти треть респондентов (32,3 %). Спортивные и оздоровительные занятия

считают значимыми для воспитания 27,6 % участников опроса. Меньшая часть педагогов выбрали исполнение режимных моментов (18,3 %), свободную игру (18 %), проектную деятельность (16,6 %), творческую и художественную деятельность (16,4 %), участие в праздниках и других мероприятиях (14,6 %), походы и экскурсии (12,3 %). Незначительная часть педагогов выделили музыкальные занятия (3,7 %).

Приведенные данные свидетельствуют о том, что наиболее эффективными формами работы педагоги считают совместную творческую деятельность и чтение художественной литературы, рассказы, беседы с детьми.

Для ответов на седьмой вопрос: **«Какими Вы хотите видеть своих воспитанников в отдаленном будущем — через 20–25 лет?»** — педагогам был предложен метод ранжирования: нужно было поставить все качества, характеристики в порядке убывания их важности, на первое место — самое важное. Было получено 6 328 ответов.

Преобладающие ответы:

1. Образованными и умными (что отражает преобладание обучающих целей в ДО) — 78,9 %.
  2. Имеющими гражданскую позицию — 54,7 %.
  3. Профессионалами своего дела — 48,1 %.
  4. Честными, справедливыми — 35,9 %.
  5. Здоровыми, спортивными — 22,4 %.
  6. Реализующими свои способности — 13,6 %.
  7. Совестьливыми, порядочными — 12,7 %.
  8. Добрыми, отзывчивыми — 11,2 %.
- Далее голоса распределились так:
9. Ответственными семьянинами — 7,4 %.
  10. Обеспеченными материально — 4,6 %.
  11. Патриотами страны — 3,7 %.
  12. Успешными в карьере — 2,4 %.
  13. Любящими природу и заботящимися о ней — 1,8 %.
  14. Имеющими хороших и верных друзей — 1,7 %.
  15. Способными к командной работе — 0,6 %.

Итак, воспитатели высоко оценивают *обучающую функцию образования*, отмечая необходимость получения образовательного статуса воспитанников в будущем. Высокие проценты имеют такие личностные качества, как *гражданственность* и *профессионализм*, таким образом, признается значимость социальной реализации личности. Между тем *гражданственность* и *патриотизм* не мыслятся респондентами в связке, нет понимания неразрывного единства этих личностных качеств, необходимых для развития общества в России. Полученный парадокс свидетельствует о рассогласованности понимания участниками опроса данных понятий, и это может быть обусловлено различными причинами, выявление которых не входило в задачи данного исследования. Также достаточно тревожным показателем является тот факт, что респонденты не отдают свои голоса такой ценности, как *семья*. Ответственными семьяниками желают видеть своих воспитанников в будущем только 7,4 %, что не может не вызывать тревогу.

Анкетируемые также показали высокую степень понимания нравственных качеств для человека будущего: *чести, совести, справедливости, порядочности, доброты, отзывчивости*, что является основанием для вывода о том, что респонденты ориентированы на традиционные российские ценности. *Здоровье и реализация личностного потенциала* также являются значимыми ценностями для человека в будущем. Слабо выражено такое личностное качество, как *любовь к природе и забота о ней* (1,8 %). Подобные показатели отношения к природе свидетельствуют о важности экологического воспитания, о необходимости усиления в образовательных программах для педагогов экологической составляющей. Это обусловлено прежде всего глобальными вызовами современности.

На восьмой пункт анкеты: **«Определите, пожалуйста, степень выраженности следующих качеств Ваших воспитанников сегодня»** (от 1 балла (минимально) до 7 баллов

(максимально) по распределительной шкале) — было получено 6 328 ответов.

Выделены наиболее ценимые качества, такие как:

1. Жизнерадостный, доброжелательный — 51 %.
2. Подвижный, ловкий — 48 %.
3. Незлобивый, не помнящий зла — 41 %.
4. Активный, предприимчивый — 40 %.
5. Умный, сообразительный — 39 %.
6. Хороший товарищ — 39 %.
7. Правдивый, честный — 33 %.
8. Ответственный — 33 %.
9. Вежливый, воспитанный — 32 %.
10. Опрятный, аккуратный — 31 %.
11. Бесхитростный, простой — 28 %.
12. Трудюбивый — 28 %.
13. Послушный, почитающий взрослых — 23 %.
14. Деликатный, скромный — 19 %.
15. Терпеливый, спокойный — 18 %.
16. Добрый, щедрый — 18 %.

### ***Заключение***

В целом анализ анкетирования показал наличие ряда проблем, решение которых зависит от правильной и корректной траектории выстраивания процесса воспитания, его проектирования и реализации, ценностно-смыслового наполнения его содержания, согласованности совместных усилий семьи и образовательного учреждения, научно-методического и технологического обеспечения воспитательного процесса ДОО.

Результаты опроса указывают на острую необходимость системной деятельности общества, семьи и государства, в том числе и научного сообщества, по развитию профессиональных компетенций педагогов, их представлений о воспитании как процессе, направленном на становление мировоззрения личности.

## *Рекомендации*

Полученные результаты указывают на необходимость внесения в содержание дополнительных профессиональных программ (программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки) для педагогических работников (старших воспитателей и воспитателей ДОО) модулей, нацеленных на совершенствование их профессиональных компетенций, касающихся глубокого понимания процесса воспитания как становления личности гражданина нашей страны.

## **Глава 2. Состояние социально-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях**

(Ж. В. Антипова, Е. М. Жимаева)

Широкое распространение инклюзивного обучения на дошкольном уровне образования обусловило необходимость оказания дошкольникам с ОВЗ, посещающим ДОО, комплексной коррекционно-развивающей помощи, психолого-педагогической и социально-педагогической поддержки.

Психолого-педагогическая помощь детям с ОВЗ и/или инвалидностью и их семьям на уровне ДО, как правило, включает в себя диагностику уровня психологического развития ребенка, определение его зоны ближайшего развития; консультирование родителей (законных представителей) ребенка и педагогических работников ДОО, работающих с ним; проведение коррекционно-развивающих и компенсирующих занятий с воспитанниками, а также проведение различных просветительских мероприятий.

Социально-педагогическое сопровождение ребенка с нарушениями в развитии нацелено на помощь ребенку, находящемуся в проблемной жизненной ситуации или ситуации риска, в его социальном становлении, а также на оздоровление окружающей его социальной среды.

В данной главе проанализировано современное состояние социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и/или инвалидностью в условиях ДОО.

Рассмотрена история развития социально-педагогической теории и практики в нашей стране и за рубежом, описаны основные категории детей, нуждающихся в социально-педагогическом сопровождении. Кроме того, кратко охарактеризованы социально-психологические условия развития ребенка с ОВЗ в семье, определены цели, задачи и направления социально-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ и его семьи в условиях ДОО.

Приводятся описание исследования состояния социально-педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями в развитии, анализ его результатов. Кроме того, даны рекомендации по организации более эффективного социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях ДОО.

## **2.1. История развития социально-педагогического знания и практик сопровождения в России и за рубежом**

Социальная педагогика как область научного знания оформилась сравнительно недавно, но история ее развития уходит в далекое прошлое [63].

Так, социально-педагогическая мысль начинает проследиваться еще в трудах античных философов: Аристотеля, Демокрита, Квинтилиана, Ксенофонта, Платона, Сократа, которые не потеряли своей актуальности и в Средневековье.

В эпоху Возрождения социально-педагогическая мысль продолжает свое становление в трудах философов-гуманистов: Т. Кампанеллы, М. Монтеня, Т. Мора, Ф. Рабле, Э. Роттердамского.

В России, так же как и в Западной Европе, социально-педагогическая мысль развивалась на протяжении многих веков. Однако исследователи А. П. Орлова и Н. Ю. Андрущенко [47] отмечают, что особенностью развития социальной педагогики в России является то, что она развивается в русле нравственных представлений о человеке и человеческих ценностях, основными из которых были доброта и милосердие. Поэтому одной из первых форм социально-педагогической деятельности была милосердная помощь нуждающимся. Например, по данным указанных выше авторов, уже в период родоплеменных отношений существовала традиция сострадания к обездоленным вдовам, детям и немощным старцам.

Принятие Русью христианства лишь закрепило традиции сострадательного отношения к нуждающимся. Так, в

IX–XIII вв. на Руси развивается личная благотворительность князей Владимира Красное Солнышко, Ярослава Мудрого, Владимира Мономаха и др.

Г. Н. Штинова, М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова [71] в своем исследовании выделяют в качестве социально-педагогической деятельности также такие обычаи наших предков, как:

- передача сироты из дома в дом на кормление;
- организация «помочей», или «нарядов миром», — совместной крестьянской работы в помощь кому-либо;
- «приймачество» — усыновление, прием в семейный круг лиц, не имеющих возможности самостоятельно решать вопросы жизнеобеспечения.

В период междоусобных войн и феодальной раздробленности призрением нуждающихся на Руси занимается в основном Русская православная церковь, создавшая систему приходов и монастырей, где находили приют социально незащищенные категории населения. Отличительной особенностью церковных учреждений на Руси являлось то, что нуждающимся в попечении не только оказывали благотворительную помощь, но и занимались их обучением и лечением.

В XVI–XVII вв. оказанием помощи нуждающимся начинает заниматься государство. Так, решение проблем нищеты, бродяжничества, беспризорности стало одной из основных задач социальной политики государства при Иване Грозном и его последователях.

Однако окончательно система социальной помощи нуждающимся в России оформилась в XVIII в., когда была создана государственная система их призрения, выделены категории нуждающихся, введены превентивные меры борьбы с социальными пороками, урегулирована частная благотворительность.

Помимо формирования и развития системы государственного призрения, развитию социальной педагогики в тот период способствовали научные труды М. В. Ломоносова, произведения А. Н. Радищева.

В европейских странах в период Нового времени и Просвещения приоритетными остались общественные и духовные ценности, провозглашенные в эпоху Возрождения. Поэтому ориентиром в развитии социально-педагогической мысли по-прежнему являлось классическое наследие античных философов и педагогов-гуманистов. Наряду с этим социальная педагогика получила новый импульс развития благодаря педагогической деятельности известного чешского педагога Я. А. Коменского, который отводил воспитанию и обучению ребенка одно из главных мест в его жизни. Я. А. Коменский считал, что участие в обучении и воспитании ребенка должны принимать не только общественные институты и семья, но и сам человек.

Социально-педагогические идеи мыслителей эпохи Возрождения и Я. А. Коменского позднее в своих теориях воспитания использовали К. А. Гельвеций, Д. Дидро, Ф. А. В. Дистервег, Дж. Локк, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо. В их трудах красной нитью проходит мысль о превалирующей роли воспитания в жизни человека.

Тем временем в России социальная педагогика продолжает развиваться в русле благотворительной деятельности прежде всего членов императорской семьи.

В этот же период начинают создаваться общественные организации, самостоятельно выбирающие объект помощи и работающие в той социальной нише, которую государство не охватывало своим вниманием, а также стали появляться специализированные учреждения для детей с нарушенным развитием. Кроме того, призреванием и воспитанием детей стали заниматься профессиональные школы и мастерские, ясли и детские лечебные учреждения.

Также примечательной чертой является зарождение профессиональной помощи и появление профессиональных специалистов. Начинают организовываться различные курсы, ставшие началом профессионального обучения кадров для социальных служб. Социальная школа была образована

на юридическом факультете Психоневрологического института, где одной из кафедр была кафедра общественного призрения (октябрь 1911 г.).

Одним из важнейших направлений деятельности ученых и практиков в этот период было оказание помощи и построение системы воспитательно-исправительных учреждений, куда попадали нищие и беспризорные дети.

В России широкие масштабы принимала просветительская деятельность по отношению к малолетним преступникам: читались лекции, проводились беседы по вопросам деятельного участия каждого гражданина в судьбе ребенка, совершившего правонарушение, открывались благотворительные общества, создававшие на собственные деньги учреждения для оказания помощи детям, вставшим на путь преступления.

Становлению социальной педагогики в России способствовало не только бурное развитие благотворительности, но и появление трудов В. Г. Белинского, А. И. Герцена, Н. А. Добролюбова, Ф. А. Кудринского, Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского, А. С. Хомякова и др., которые указывали на важность как умственного, физического, трудового, так и нравственного воспитания ребенка.

Кроме того, вопросы социального воспитания находились в поле зрения многих русских педагогов: П. П. Блонского, В. П. Вахтерова, К. Н. Вентцеля, П. Ф. Каптерева, С. Т. Шацкого, В. Н. Шульгина и др.

Таким образом, в России к концу XIX в. постепенно сформировалась сеть благотворительных учреждений и заведений для людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, и появились первые отечественные социально-педагогические концепции.

В тот же период на Западе возникло большое количество педагогических концепций и теорий, идеи которых способствовали развитию социальной педагогики. Среди этих концепций выделим концепции Г. Кершенштейнера, Я. Корчака, В. Лая, М. Монтессори.

Кроме того, в конце XIX в. Паулем Наторпом оформляется первая целостная концепция социальной педагогики как науки, которая была изложена в его педагогическом труде «Социальная педагогика», изданном в 1898 г.

В 20-е гг. XX столетия в Европе создается модель практической социальной педагогики. Основоположником социальной педагогики как практической деятельности становится Герман Ноль. Так, по мнению Г. Ноля, основная задача социальной педагогики состоит в экстренной помощи, которая необходима в том случае, если семья и школа не могут по каким-либо причинам выполнять свои функции.

Г. Ноль не только сформировал научное поле социальной педагогики в тех условиях, сформулировал конкретные задачи социально-педагогической деятельности, но и одним из первых определил основу профессии. В Геттингенском университете им был разработан «Курс попечения молодежи», который лег в основу создания факультета социальной педагогики. Заслуга Г. Ноля состояла в том, что он так изложил понятие социальной педагогики, что стало возможным создание ее профессиональной характеристики. Социальная педагогика распространилась как наука и была отграничена от социальной работы.

В Англии, а затем и в США возникают так называемые сеттльмент-центры, сотрудники которых занимаются организацией просветительской и досуговой деятельности детей и подростков, оказывают консультативную помощь взрослым по различным вопросам в бедных кварталах больших городов, где проживали в основном рабочие заводов и семьи иммигрантов.

Таким образом, в западных странах в социальной педагогике происходит смена акцента на внешкольную сферу, где воспитание заключалось не в образовании, а в жизненной помощи. Такая помощь в основном стала оказываться молодым людям и заключалась в усилении воспитательных сил семьи, в помощи молодежи при выборе профессии, а также в организации ее свободного времени.

В 1920-е гг. в России происходит становление и развитие государственной системы социального воспитания. В систему учреждений социального воспитания входят дошкольные детские учреждения (детсады, детплощадки, деткомнаты при клубах, дошкольные детдома для детей с ограниченными возможностями), школы (I ступени, школы крестьянской молодежи, фабрично-заводские семилетки), школы и школы-интернаты для детей с ограниченными возможностями, а также детские учреждения социально-правовой охраны несовершеннолетних, создававшиеся при местных органах народного образования. Также при всех органах власти появились так называемые отделы социального воспитания, были созданы учреждения по социально-правовой охране несовершеннолетних, в вузах Москвы и Ленинграда была начата подготовка специалистов для системы социального воспитания.

Кроме того, в указанный период открываются и начинают функционировать учебные заведения под руководством А. С. Макаренко, В. Н. Сороки-Росинского, С. Т. Шацкого, в которых основой воспитательной системы школы стало детское самоуправление.

Теоретической основой деятельности во всех учреждениях социального воспитания стали педология и педагогика среды, которые ставили перед собой задачу на основе синтезированных знаний о ребенке и среде обеспечить наиболее успешное его воспитание.

Начиная с 30-х гг. образование в школе становится идеологизированным. В основе педагогической системы лежала знаниевая парадигма образования, которая в большей степени была направлена на передачу знаний в соответствии с идеологическими и политическими установками, а не на подготовку детей к самостоятельной жизнедеятельности с учетом конкретных социально-культурных условий жизни общества. В свою очередь, жизнь требовала расширения границ воспитательного поля, учета социальных факторов социализации (семьи, соседей, друзей, национальных традиций и обычаев),

которые раньше игнорировались. Все это породило противоречия между существующей системой образования и культурно-историческими условиями развития общества, его потребностями. Поэтому для формирования человека в новых условиях социализации в 1967 г. в штаты школ была введена должность организатора внеклассной и внешкольной воспитательной работы с детьми.

Кроме того, начиная с 1950-х гг. развивается так называемая «жековская педагогика»: в штаты домоуправлений вводится должность педагога-организатора, формируется штат инспекторов по делам несовершеннолетних, методистов по воспитательной работе, воспитателей общежитий и т. п.

С конца 1970-х гг. начинается возрождение интереса и педагогов-практиков, и ученых к педагогике среды, связанное с разработкой системного подхода в обучении и воспитании, с поиском организационных форм использования воспитательных возможностей различных общественных структур, объединения в единый комплекс школьной и воспитательной работы. Вместе с тем происходит становление новой парадигмы педагогики, в которой в центр внимания попадают социальные отношения личности, а также ее социализация в обществе. На новом теоретико-методологическом уровне складываются предпосылки для оформления отдельной отрасли педагогики — *социальной педагогики*.

В русле этих педагогических поисков по инициативе Министерства просвещения СССР в конце 1980-х гг. Академией педагогических наук СССР была проведена исследовательская работа по научному обоснованию новой педагогической профессии — *социального педагога*, ориентированной на работу с детьми по месту жительства, в микрорайоне.

Во второй половине XX столетия в западноевропейских странах на смену старой парадигмы общественно-государственного сознания «полноценное большинство — неполноценное меньшинство» приходит новая — «единое общество, включающее людей с различными проблемами». В педагоги-

ческой теории и практике утверждаются идеи интегрирования в общество лиц с отклонениями. Вычленение, социальная маркировка национально-этнических, политических, религиозных, а также физических и интеллектуально неполноценных меньшинств становятся недопустимыми.

В это время в науке разгорелась дискуссия о взаимоотношениях социальной педагогики и социальной работы. Одни авторы (например, К. Молленхауэр) считали необходимым объединить социальную педагогику и социальную работу в единое целое. Другие авторы (Т. Вальтер, К. В. Мюллер), напротив, считали, что этого делать ни в коем случае нельзя.

Таким образом, многочисленные определения социальной педагогики, прозвучавшие в немецкой дискуссии о взаимоотношениях социальной педагогики и социальной работы, дают представления о расширении задач и сфер деятельности педагогики в новых социокультурных условиях. Становится ясным, что проблема воспитания не может быть решена без привлечения общественных ресурсов и создания необходимых социальных предпосылок. Воспитание детей и подростков не может осуществляться изолированно от решения проблем их социального окружения, семьи, городского района, и, таким образом, верно утверждение, что между проблемами детей и подростков, с одной стороны, и взрослых — с другой, нет никакой принципиальной разницы.

Сегодня во многих странах Западной Европы (Германия, Норвегия, Швеция и др.) профессия социального педагога является самостоятельной профессией. Социальные педагоги в этих странах ведут социально-педагогическую работу с детьми и взрослыми, содействуя решению социальных проблем и социализации подрастающего поколения

Во Франции решением социальных проблем, в том числе социально-педагогического характера, занимаются государственные департаменты, организующие социальную защиту материнства и детства.

В Великобритании и США социально-педагогическая деятельность является составной частью социальной работы. Однако в ее содержание и функции входит социально-педагогическая деятельность, такая как патронаж, социальное образование, исправление и надзор за правонарушителями, диагностика, контроль и реабилитация лиц, нуждающихся в социальной, социально-педагогической помощи.

В нашей стране должность социального педагога была введена в 1990 г. в соответствии с решением Коллегии Государственного комитета СССР по народному образованию от 13 июля 1990 г. № 14/4 «О введении института социальных педагогов»<sup>1</sup>.

Данное решение обосновывалось тем, что социально-экономические преобразования общества и образования требуют «новых подходов к воспитанию детей и молодежи в социокультурной среде, которая должна быть комфортной и безопасной, способствовать позитивной самореализации, удовлетворению творческих интересов и способностей»<sup>2</sup>. В этой связи были необходимы новые специалисты по воспитательной работе с детьми и их родителями, со взрослым населением в семейно-бытовой среде, с подростковыми, молодежными группами и объединениями. Таких специалистов и называли социальными педагогами.

По первоначальному замыслу социальный педагог должен был уметь обеспечивать «социально-психологическую поддержку процесса социализации подрастающего поколения, оказывать помощь семье и другим воспитательным институтам, выполнять роль посредника, связующего звена между детьми и взрослыми, личностью и коллективом. Он должен помогать подросткам в период их социального и профессионального становления, защищать их права»<sup>3</sup>.

Кроме того, была разработана квалификационная характеристика социального педагога, а также внесены соот-

---

<sup>1</sup> См. подробнее: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=11653#zQA5EcUoXxh7fod4> (дата обращения: 08.02.2025).

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же.

ветствующие дополнения в квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих.

Обучение социальных педагогов планировалось проводить в системе среднего и высшего профессионального педагогического образования, однако образовательные программы по этой специальности очень часто не соответствовали запросам практики. Такое положение объясняется тем, что социальной педагогики как области практической деятельности в тот период просто не существовало и разработчики образовательных программ были вынуждены опираться только на теоретические труды.

В области практической деятельности ситуация сложилась таким образом, что нормативно закрепленные должности социального педагога в школах, где они были введены по всей стране, оказались незанятыми из-за финансовых трудностей, охвативших в тот период страну в целом и систему образования в частности. В то же время это было связано с тем, что школьные педагоги, как и работники вузов, так же плохо понимали, чем этот специалист должен заниматься, каково его место в педагогическом коллективе образовательного учреждения. В результате специалисты с квалификацией «социальный педагог» оказались практически невостребованными.

Ратификация Конвенции ООН о правах ребенка, обязавшая Россию обеспечивать и защищать права детей, оказывать государственную поддержку семье, материнства, отцовства и детства, развивать систему социальных служб, устанавливать государственные гарантии их социальной защиты, а также социально-экономические потрясения конца XX в. сформировали потребность в специалистах педагогического профиля, профессионально подготовленных к работе с различными категориями детей, нормальный процесс социализации которых оказался нарушен, и вооруженных технологиями коррективки этих нарушений. И вполне закономерно, что в качестве таких специалистов стали рассматривать социальных педагогов, тем самым расширив их функции и сферы деятельности.

В рамках этого подхода сформировалось научное направление, согласно которому социальная педагогика рассматривалась как отрасль педагогики, изучающая закономерности социализации ребенка в категориях социальной нормы и отклонения от нормы, а также возможности педагогического регулирования этого процесса. Однако после того как социальная педагогика расширила сферу своей деятельности, включив в нее детей, имеющих широкий спектр социальных проблем, она неизбежно стала пересекаться со сферой социальной работы, что, как и в западных странах, поставило проблему разграничения их функций, четкого осмысления сущности и социальной педагогики, и социальной работы, их взаимоотношений и взаимосвязей, возможностей и перспектив развития, что стало задачей науки.

Несмотря на то что эта задача до конца остается не решенной и сегодня, можно с уверенностью сказать, что социальная педагогика — как сфера практической деятельности, как образовательная область и как наука — в нашей стране состоялась.

В настоящее время должность социального педагога имеется в системе образования, социальной защиты, органов по делам молодежи, целью его деятельности является создание условий для психологического комфорта и безопасности ребенка, удовлетворение его потребностей с помощью социальных, правовых, психологических, медицинских, педагогических механизмов предупреждения и преодоления негативных явлений в семье, образовательных организациях, ближайшем окружении и других социумах.

## **2.2. Основные категории детей, нуждающихся в социально-педагогическом сопровождении**

Сегодня в зоне ответственности социальных педагогов находятся дети различных групп риска.

В настоящее время в научной педагогической литературе понятие «риск» определяется как возможность, большая вероятность чего-либо, как правило негативного, нежелательного, что может произойти либо не произойти. Поэтому, когда говорят о детях группы риска, подразумевается, что они находятся под воздействием некоторых нежелательных факторов, которые могут сработать или не сработать. Причем доказано, что влияние одного фактора риска чаще всего не влечет за собой негативных последствий, однако его воздействие может спровоцировать появление другого фактора.

Таким образом, правомерно говорить о воздействии на социализацию ребенка уже совокупности факторов, которые с большей вероятностью могут привести к развитию негативных процессов.

В зависимости от преимущественно воздействующих факторов сегодня выделяются дети нескольких групп риска [79]:

- дети, имеющие хронические заболевания внутренних органов, часто болеющие дети (дети, имеющие инвалидность или хронические заболевания);
- дети, находящиеся в критических условиях или неблагоприятных жизненных условиях (социально запущенные дети, отчужденные как от образовательных организаций, так и от семьи; дети из проблемных неблагополучных семей; дети, оставшиеся без попечения родителей в силу различных жизненных обстоятельств; дети с проявлениями социальной дезадаптации);
- педагогически запущенные дети (дети с проблемами в обучении и развитии; дети, хронически не успевающие по всем или по отдельным дисциплинам; дети с несформированной мотивацией к учебной деятельности; дети с проявлениями психолого-педагогической дезадаптации);
- дети с психологическими особенностями в развитии (дети со сниженными или завышенными способностями

к обучению; дети с особенностями развития межполушарной асимметрии; дети с отклонениями в эмоциональной сфере);

- дети с поведенческими отклонениями (дети с нейродинамическими нарушениями поведения; дети с девиантным или делинквентным, а также саморазрушающим поведением).

Все вышеуказанные категории детей воспитывались в семьях, где преобладала та или иная группа факторов, негативно влияющих на развитие и социализацию ребенка. Современные исследователи (В. М. Басова, А. М. Ковешникова, И. Ю. Савинова, Г. Г. Федорова и др.) [68] выделяют несколько групп таких факторов:

- медико-биологические (состояние здоровья, наследственные и врожденные свойства, нарушения в психическом и физическом развитии);
- психологические (невротические реакции, неприятие себя, эмоциональная неустойчивость, акцентуации характера, трудности общения);
- социальные (материальные проблемы семьи, отсутствие заботы о ребенке в семье, аморальное поведение родителей);
- педагогические (ошибки общественного воспитания, конфликтные отношения с педагогами и сверстниками, несоответствие содержания программ образовательного учреждения и условий обучения детей их психофизическим особенностям и др.).

Таким образом, потенциальными подопечными социального педагога становятся дошкольники из семей:

- конфликтных;
- неблагополучных, асоциальных;
- неполных и обладающих низким воспитательным потенциалом;
- нуждающихся в социально-экономической поддержке;
- воспитывающих детей с ОВЗ и/или инвалидностью.

### 2.3. Характеристика особенностей социально-психологических условий развития ребенка с ОВЗ и его семьи

Появление в семье ребенка с отклонениями в развитии провоцирует возникновение в ней комплекса проблем, связанных как с его развитием, воспитанием и социализацией, так и с функционированием семьи в целом.

Семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, сталкиваются с множеством проблем различного характера: психологических, социально-педагогических, медицинских, правовых, социально-досуговых, социально-бытовых, профессиональных, материальных и др.

Проблемы психологического характера, как правило, связаны с резким изменением привычного образа жизни семьи и ее функций в связи с инвалидностью ребенка. В исследованиях И. Ю. Левченко и В. В. Ткачевой [36] отмечается, что появление в семье особого ребенка во многих случаях оказывает разрушительное воздействие как на внутрисемейные и детско-родительские отношения, так и на отношения семьи с социумом.

О. А. Карабанова [29] рассматривает появление в семье ребенка с особенностями в развитии как ненормативный семейный кризис, разрешение которого требует высокой адаптивности, гибкости, сплоченности семьи, ее готовности к изменению ролевой структуры и паттернов общения соответственно новым условиям ее функционирования.

В своих работах автор отмечает, что вне зависимости от степени эффективности совладания с ситуацией болезни ребенка и ее последствиями для личностного и умственного развития ребенка такая семья в той или иной степени характеризуется рядом психологических особенностей, основными из которых являются:

- изменение *функционально-ролевой структуры семьи*, которое находит отражение в гипертрофии функции воспитания ребенка и в традиционализации функций супру-

гов: супруг-отец становится главным «добытчиком» в семье, а супруга-мать отказывается от профессиональной карьеры в пользу семейной карьеры и роли матери и хозяйки дома;

- *фрустрация значимых потребностей* каждого члена семьи и семьи в целом, которая, в свою очередь, приводит к фрустрации потребности в любви, заботе и безопасности тех членов семьи, которые оказываются за пределами фокуса эмоциональной жизни (как правило, это отец и/или братья/сестры);
- *ограничение общения в семье и за пределами семьи*, выработка новых внутренних и внешних границ семьи, определяющих нормы и правила взаимодействия внутри семьи и за ее пределами «от болезни ребенка» и подчиняющие жизнь всех членов семьи задаче преодоления заболевания и его последствий;
- *неопределенность жизненной перспективы* либо негативный прогноз на будущее семьи. Отсутствие надежды на благополучный исход, с чем нередко сталкиваются родители ребенка с тяжелым хроническим заболеванием, приводит к обесмысливанию их усилий, добровольных финансовых и психологических лишений и жертв, связанных с лечением и воспитанием тяжелобольного ребенка;
- *нарушения эмоционального статуса*, которые могут проявляться в утрате чувства безопасности, возрастании чувства семейной тревоги, фокусировании эмоциональной жизни семьи на больном ребенке, запрете на переживание позитивных чувств — радости, удовольствия, счастья, запрете на открытое выражение чувств. Все эти нарушения могут привести к блокированию коммуникации, утрате доверия и взаимопонимания;
- *деформация семейной истории*, выступающая как акцентирование настоящего, которому нередко противопоставляется идеализированное усеченное прошлое и

редуцированное неопределенное будущее. Деформация семейной истории сопровождается порождением семейных мифов, функция которых заключается в усилении квазисплоченности семьи. Наиболее характерными семейными мифами являются миф «вины», «справедливого наказания» или «несправедливости судьбы» и «злого рока»;

- *переживание утраты контроля над жизнью*, острое ощущение своей неспособности управлять событиями, порождающее чувство беспомощности и катастрофизации проблемы. Утрата чувства контроля над жизнью приводит не только к усугублению семейной тревоги, но и к переживанию собственной несостоятельности, некомпетентности и усилению чувства вины;
- *утрата личной идентичности* в диаде «больной ребенок — близкий взрослый», которая чаще всего принимает форму размывания личностных границ и их недифференцированности в отношениях «больной ребенок — мать». Такое положение приводит к регрессии социальной ситуации развития ребенка по типу «прамы» (Л. С. Выготский [16]) и выражается в инфантилизации и инвалидизации ребенка, трудностях сепарации и обретения им автономии, явлении эмоциональной зависимости и созависимости, низком уровне самостоятельности ребенка;
- *полярность восприятия болезни ребенка* в диапазоне от фокусирования на чувстве вины за болезнь ребенка и принятия гиперответственности за здоровье ребенка до восприятия болезни как «несправедливости» судьбы, рока и отказа от ответственности с перекладыванием ответственности на внешние обстоятельства.

Отметим, что трудности психологического характера провоцируют нарастание социально-педагогических проблем, таких как ограниченность социальных контактов семьи, искажение в выборе стиля воспитания особого ребенка, организация досуго-

вой и игровой деятельности ребенка, способствующей развитию и компенсации нарушенных функций, и т. д.

Кроме того, несмотря на обширную государственную поддержку семей, имеющих детей с ОВЗ, исследователи констатируют, что у таких семей имеются и проблемы материального характера. Они связаны с отсутствием достаточных материальных средств для лечения, воспитания и развития ребенка. Как отмечают М. Х. Машукова, Д. Ф. Максидова [40], большинство семей, воспитывающих детей с ОВЗ, находятся в тяжелом материальном положении. Согласно исследованию этих авторов 44 % семей, имеющих детей с ОВЗ и/или инвалидностью, большую часть семейного бюджета тратят на лечение детей, при этом почти половина из них отказывают себе в питании, а остальные либо балансируют на грани бедности, либо имеют трудности по другим статьям семейных расходов.

К указанным выше трудностям добавляются проблемы социального характера, связанные с нарушением положений законодательства о социальной защите детей с ОВЗ; архитектурной недоступностью окружающей среды; со сложностями получения ребенком качественного дошкольного, школьного, среднеспециального и высшего образования; с конфликтами во взаимодействии со специалистами и окружающими людьми и т. п. [28].

Таким образом, с одной стороны, появление в семье ребенка с ОВЗ со временем формирует в ней комплекс взаимосвязанных проблем выживания, социальной защиты, образования. С другой стороны, различные нарушения в развитии негативно сказываются на социальной ситуации развития ребенка, а также на становлении его личности. Речь идет не только о формировании его самосознания, характера, интересов, установок, мотивации, но и о развитии его жизненных компетенций (знаний, умений и навыков, способов их применения, нужных человеку для независимого функционирования), а также социальных компетенций, необходимых для успешной социальной адаптации в обществе, в том числе и в ДОО.

## **2.4. Основные направления**

### **социально-педагогического сопровождения**

### **детей с ОВЗ и/или инвалидностью**

### **в условиях дошкольных образовательных организаций**

Социально-педагогическое сопровождение, организованное на ранних стадиях развития ребенка с ОВЗ и/или инвалидностью, не только содействует профилактике или преодолению трудностей, связанных с социальной адаптацией дошкольника с ОВЗ в пространстве дошкольной организации, но и способствует конструктивному взаимодействию с семьей такого ребенка, преодолению ею социальной изоляции [20].

Вместе с тем необходимо отметить, что социально-педагогическое сопровождение трактуется современными исследователями по-разному.

Одни авторы (Ф. И. Кевля, Л. В. Мардахаев) понимают социально-педагогическое сопровождение как процесс совместного взаимодействия социального педагога, воспитанника и его родителей, направленного, с одной стороны, на обеспечение ребенка целесообразной помощью и поддержкой, с другой стороны, на комплексное научение его способам поведения в затруднительной ситуации, с тем чтобы он приобрел опыт самостоятельного решения собственных проблем и формирования умения справляться с повседневными трудностями в познании себя, окружающей среды, в установлении взаимоотношений с другими людьми в различных сферах деятельности.

Другие исследователи (В. Г. Бочарова, Т. Е. Быковская) рассматривают социально-педагогическое сопровождение как систему профессиональной деятельности специалистов, которая представляет собой механизм влияния социальной педагогики на практику социальной деятельности и социальных отношений и состоит в научении человека самостоятельно планировать свой жизненный путь и организовывать жизнедеятельность.

Исследователи О. В. Агошкова, Т. П. Поддубная, О. Н. Рощина связывают социально-педагогическое сопровождение с понятием «социально-педагогическая поддержка», а некоторые из них (А. А. Архипова) считают социально-педагогическое сопровождение одним из ее компонентов.

Н. Ф. Басов, О. Н. Веричева, Е. Е. Смирнова трактуют социально-педагогическое сопровождение как целенаправленный, поэтапный процесс, осуществляемый полидисциплинарной командой специалистов, проводимый в несколько этапов и базирующийся на объективной системе знаний об индивидуальных особенностях клиента.

Социально-педагогическое сопровождение дошкольников с ОВЗ понимается нами как система взаимосвязанных целей, задач и направлений деятельности, технологий содействия взрослым и детям по профилактике и/или преодолению жизненных затруднений, конечной целью которой является, с одной стороны, поддержка ребенка в его индивидуальном развитии и социализации, а с другой — содействие окружающим в выстраивании отношений с ним. Цель социально-педагогического сопровождения в условиях ДОО заключается в помощи ребенку, находящемуся в проблемной жизненной ситуации или ситуации риска, в его социальном становлении, а также в оздоровлении окружающей его социальной среды.

Социально-педагогическое сопровождение дошкольника с ОВЗ и его семьи в условиях ДОО предполагает оказание следующих видов помощи:

- обеспечения родителей (законных представителей), педагогов дошкольной организации информацией по вопросам социальной заботы, помощи и поддержки, а также деятельности социальных служб и спектра оказываемых ими услуг;
- защиты прав ребенка с ОВЗ и/или инвалидностью и его семьи, содействия в реализации правовых гарантий по различным вопросам;

- содействия в получении реабилитационных услуг в центрах и других учреждениях по восстановлению психологического, морального, эмоционального состояния и здоровья нуждающихся в них детей;
- содействия в получении пособий, компенсаций, единовременных выплат, адресной помощи детям с ОВЗ и их семьям;
- организации сетевого взаимодействия ДОО с другими учреждениями по вопросам воспитания и развития детей с нарушениями в развитии;
- повышения социально-педагогической компетентности родителей (законных представителей);
- осуществления методического сопровождения деятельности педагогов по развитию у родителей (законных представителей) социально-педагогической компетентности.

Однако анализ современной организации социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и/или инвалидностью и их семей в условиях ДОО показывает, что существующая модель социально-педагогической помощи не всегда соответствует запросам практики.

## **2.5. Современное состояние практики социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях дошкольных образовательных организаций**

В целях изучения состояния социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в ДОО Российской Федерации в апреле-мае 2024 г. был проведен мониторинг практик социально-педагогического сопровождения дошкольников с ОВЗ и/или инвалидностью, который позволил сделать срез состояния социально-педагогического сопровождения детей данной категории, выявить и описать дефициты этой сферы психолого-педагогического сопровождения, наметить пути решения основных проблем.

Респондентам была предложена *Анкета для специалистов, занимающихся социально-педагогическим сопровождением*, из 18 как открытых, так и закрытых вопросов, описывающих задачи социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и их семей в условиях ДОО, основной функционал социального педагога, основания, методы и формы социально-педагогического сопровождения. Кроме того, в анкету вошли вопросы о количестве и категориях детей с ОВЗ, посещающих ДОО, о наличии ставки социального педагога в организации и межведомственного взаимодействия в рамках социально-педагогического сопровождения, а также о квалификации специалистов, его осуществляющих.

Анкета и количественные результаты мониторинга представлены в Приложении Б).

В исследовании принимали участие педагоги из 569 ДОО из 71 региона России, занимающиеся социально-педагогическим сопровождением детей с ОВЗ.

В основном ДОО, принявшие участие в опросе, посещают следующие категории детей групп риска:

- дети из многодетных семей (76,2 %);
- дети из неполных семей (65,9 %);
- дети с ОВЗ и/или инвалидностью (61,5 %);
- дети из неблагополучных, асоциальных семей (28,1 %);
- дети, оставшиеся без попечения родителей (25,8 %);
- дети из семей с низким воспитательным потенциалом (22 %).

Таким образом, мониторинг показал, что в 61,5 % ДОО имеются дети с ОВЗ и/или инвалидностью. Из числа опрошенных респондентов 72,3 % отметили, что их ДОО посещают дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР); 49,6 % указали на наличие в их организациях детей с задержкой психического развития (ЗПР); 23,1 % респондентов сообщили о присутствии в группах их детского сада детей с расстройствами аутистического спектра (РАС); 21,1 % участников исследования отметили, что их ДОО посещают дети с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата (НОДА), а также дети с со-

матическими заболеваниями (21,2 %), с интеллектуальными нарушениями (ИН) (20,7 %), с нарушениями слуха (7,9 %). Исходя из этого можно сделать вывод о том, что более 70 % ДОО Российской Федерации ежедневно ведут работу по сопровождению детей с ОВЗ. В таких условиях возрастает значимость социально-педагогического сопровождения данной категории детей и их родителей.

Основными задачами социально-педагогического сопровождения детей групп риска в условиях ДОО, по мнению опрошенных специалистов, являются:

- социальная адаптация детей групп риска в условиях ДОО (49,2 %);
- профилактика возникновения проблем, способных негативно повлиять на развитие и воспитание ребенка (42 %);
- повышение уровня психолого-педагогической и социальной компетентности ближайшего окружения ребенка (41,1 %);
- развитие у детей социальных компетенций (35 %);
- гармонизация семейных и детско-родительских отношений (22,5 %).

Задачи, связанные с активизацией позиции самой семьи, защитой ее прав, отнесены на второй план. Это может быть обусловлено как приоритетными направлениями деятельности самих дошкольных организаций, так и тем, что большинство специалистов, занимающихся социально-педагогическим сопровождением, не имеют достаточных знаний в этой области.

Распределение функционала социального педагога между педагогами, специалистами, администрацией дошкольной организации, на наш взгляд, объясняется тем, что штатное расписание современных дошкольных образовательных организаций просто не предусматривает наличие ставки социального педагога, и проведенный нами мониторинг убедительно свидетельствует об этом: 81,5 % опрошенных респондентов признались, что в их организациях ставка социального педагога отсутствует. Только в 12,4 % дошкольных организаций в штатном расписании имеется ставка социального педагога.

Основные функции социального педагога, обозначенные в профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания» [59], в учреждениях ДО распределены среди других сотрудников. Так, изучением личности детей групп риска, их психофизических особенностей и социальной ситуации их развития в 53,2 % организаций занимается психолог, а в 24,4 % — воспитатель.

Социальная адаптация детей групп риска в условиях ДОО в 47,8 % организаций проводится воспитателем группы, которую посещает ребенок, в 34,3 % ДОО такая работа осуществляется психологом.

Содействие семьям, находящимся в группе риска, в решении возникающих у них проблем, связанных с защитой их прав и прав детей, в большинстве случаев (47,1 %) осуществляется администрацией ДОО, в 17,3 % — психологом, а в 15,9 % организаций — воспитателем группы.

Организация сетевого взаимодействия ДОО с другими учреждениями по вопросам воспитания и развития детей групп риска в 43,7 % организаций также находится в ведении их администрации. Еще в 23,7 % организаций такая деятельность осуществляется старшими воспитателями.

Информирование родителей по вопросам особенностей психофизического развития детей, а также их развития и воспитания в домашних условиях в основном в 40 % организаций проводится воспитателем группы, которую посещает ребенок, в 36,9 % дошкольных организаций подобная работа проводится в основном психологами.

Организация и проведение мероприятий, направленных на формирование толерантного отношения к ребенку с ОВЗ и его семье со стороны всех участников образовательных отношений, в 36,6 % организаций также ложится на плечи педагогов, непосредственно работающих в группах, в 18,4 % ДОО такая работа проводится психологами.

Осуществляют методическое сопровождение деятельности педагогов по развитию у родителей (законных предста-

вителей) социально-педагогической компетентности в 34,8 % организаций ДО старшие воспитатели, а 27,4 % организаций – методисты.

Тем не менее на законодательном уровне необходимость осуществления социально-педагогического сопровождения детей с нарушениями в развитии все-таки признается. Об этом свидетельствует тот факт, что основанием для начала социально-педагогического сопровождения таких детей в 75,4 % организаций является заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Решение о начале социально-педагогического сопровождения в 42,8 % организаций принимается после проведения психолого-педагогического консилиума (ППк). Почти в 30 % организаций социально-педагогическое сопровождение осуществляется по запросу родителей, а 29,5 % – при наличии у ребенка индивидуальной программы реабилитации и абилитации.

Социально-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и/или инвалидностью в ДОО чаще всего осуществляется в форме индивидуальных и групповых консультаций родителей с целью содействия им в решении проблем, связанных с воспитанием и развитием детей (69 %). Занятия с детьми групп риска, направленные на их социальную адаптацию в ДОО, проводятся в 67,4 % образовательных организаций; 42,7 % организаций информируют родителей детей групп риска о различных аспектах воспитания и развития ребенка посредством размещения полезных для родителей материалов на информационных ресурсах ДОО, в родительских уголках в группах. Мероприятия, направленные на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ и их семьям, организуются и проводятся в 23,4 % ДОО.

Однако, на наш взгляд, деятельность по социально-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ могла бы быть более эффективной в случае использования педагогами и

специалистами более разнообразных форм работы, таких, например, как:

- организация мероприятий с участием специалистов других учреждений по вопросам воспитания и развития детей с ОВЗ как в очном, так и в онлайн-формате;
- организация работы семейного клуба, который одновременно служил бы как площадкой для обсуждения наиболее острых для родителей вопросов, связанных с воспитанием и развитием детей с ОВЗ, так и местом, где родители смогли бы получить психологическую поддержку;
- вовлечение детей с ОВЗ и их родителей в проектную деятельность, организацию общих мероприятий и праздников.

Специалисты, осуществляющие социально-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, чаще всего используют следующие методы:

- диагностику особенностей развития личности ребенка (наблюдение, беседа, экспертная оценка, мониторинг и др.) (76,3 %);
- диагностику особенностей воспитания и развития ребенка в условиях семьи (наблюдение, беседа, анкетирование, интервью, экспертная оценка, мониторинг, биографический метод, посещение семьи и др.) (48,9 %);
- организацию социально-педагогического процесса (организация профессионального взаимодействия со специалистами различных служб, индивидуальная, групповая, коллективная работа с подопечными и др.) (42,9 %);
- методы социальной реабилитации (социальная терапия, социальная профилактика, консультирование, психологический тренинг, групповая психотерапия, социально-психологический тренинг и др.) используются только в 22,7 % организаций.

Больше всего ДОО взаимодействуют с поликлиниками по месту жительства детей (74,9 %), 49,3 % организаций тесно сотрудничают с органами социальной защиты населения,

35,6 % — с учреждениями дополнительного образования, чуть больше 20 % ДОО — с муниципалитетами и реабилитационными центрами. Только 3,4 % опрошенных организаций взаимодействуют с научно-исследовательскими учреждениями, а 3,8 % — с социально ориентированными некоммерческими организациями.

В процессе социально-педагогического сопровождения в дошкольных организациях ведется следующая документация:

- медико-психолого-педагогические характеристики подопечных воспитанников (68,8 %);
- социальный паспорт групп ДОО (61,7 %);
- карты наблюдений за воспитанниками (45,5 %);
- книги регистрации индивидуальных консультаций родителей (44,3 %);
- карты индивидуального социально-педагогического сопровождения воспитанников (41,4 %).

Данные документы только констатируют наличие проблем, но никак не решают возникающие у семей проблемы. В то же время такая документация, как социальный паспорт микрорайона, имеется только в 2,8 % организаций, и лишь в 12,1 % организаций есть годовой план работы социального педагога. На наш взгляд, данная ситуация объясняется тем, что социально-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и/или инвалидностью осуществляется специалистами, зачастую не имеющими профильного образования.

Самым важным критерием эффективности социально-педагогического сопровождения специалисты, его осуществляющие, считают стабильную положительную динамику в развитии детей (40,2 %). (Результаты анкетирования были переведены в проценты.) На втором месте оказались сразу два критерия: повышение уровня информированности родителей в вопросах воспитания и развития детей (39,1 %) и успешная социальная адаптация детей групп риска в условиях ДОО (38,8 %). На третьем месте разместились критерии, связанные с активизацией позиции семьи:

- расширение социальных контактов ребенка и/или семьи (29,8 %);
- включенность семьи в различные виды социальной деятельности и активности (28,7 %);
- повышение воспитательного потенциала семьи (28,1 %).

Уровень знаний сотрудников в области социально-педагогического сопровождения 23,5 % респондентов оценивают на 10 баллов из 10, еще 20 % — на 9 баллов, а 22,8 % — на 8 баллов.

В то же время для эффективной деятельности по социально-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ и/или инвалидностью специалистам не хватает следующих знаний:

- о проектировании программ социально-педагогического сопровождения детей групп риска (40 %);
- о методах эффективного взаимодействия с семьями, воспитывающими детей групп риска (27,4 %);
- о формах и методах профилактики социальных девиаций, работы с детьми и семьями группы социального риска (26,2 %);
- об особенностях функционирования семей, воспитывающих детей групп риска, и их проблемах (24,6 %);
- о методах диагностики и анализа результатов реализации программ и мероприятий по социально-педагогической поддержке воспитанников и их семей (20,3 %).

Таким образом, проанализировав данные по мониторингу практик социально-педагогического сопровождения, необходимо сделать следующие **выводы**:

1. В настоящее время можно говорить о довольно широком распространении инклюзивного обучения на уровне ДО. Категория «дети с ОВЗ и/или инвалидностью» наряду с такими категориями, как «дети из многодетных семей» и «дети из неполных семей», по данным мониторинга, лидируют в структуре групп социального риска, посещающих ДОО.

В основном дети с ОВЗ и/или инвалидностью имеют различные нарушения речи и ЗПР. Кроме того, наше исследо-

вание показало увеличение в ДОО доли детей, имеющих РАС. Чуть более 20 % контингента дошкольников с ОВЗ составляют дети, имеющие нарушения зрения, НОДА, а также дети с соматическими заболеваниями.

2. Основными задачами социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и/или инвалидностью в большинстве организаций являются задачи, в основном связанные с социальной адаптацией детей с ОВЗ в условиях ДОО и повышением уровня психолого-педагогической и социальной компетентности ближайшего окружения ребенка. Отметим, что задачи, связанные с активизацией позиции самой семьи, защитой ее прав, отнесены на второй план. Возможно, это связано с приоритетными направлениями работы организации в целом.

3. На государственном уровне потребность семей, воспитывающих детей с ОВЗ и/или инвалидностью, в социально-педагогическом сопровождении на ранних этапах жизни ребенка осознается. Свидетельством этому является то, что в большинстве ДОО основанием для начала процесса социально-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ является заключение ПМПК.

4. Однако отметим, что большинство дошкольных организаций в своем штате не имеют социальных педагогов, вследствие чего все функции социального педагога распределены между другими сотрудниками дошкольной организации. Так, большая часть функций по социально-педагогическому сопровождению, таких как социальная адаптация детей групп риска в условиях ДОО; информирование родителей по вопросам особенностей психофизического развития детей, а также их развития и воспитания в домашних условиях; организация и проведение мероприятий, направленных на формирование толерантного отношения к ребенку с ОВЗ и его семье со стороны всех участников образовательных отношений, оказывается в ответственности педагогов ДО, непосредственно работающих в группах. Однако необходимо отметить,

что у большинства педагогов ДО не хватает знаний, умений и навыков для работы с такими детьми и их семьями.

Почти треть опрошенных респондентов указывают на то, что у них недостаточно знаний об особенностях функционирования семей, воспитывающих детей групп риска, и их проблемах, формах и методах профилактики социальных девиаций, работы с детьми и семьями группы социального риска и методах эффективного взаимодействия с ними.

Такие функции, как содействие семьям, находящимся в группе риска, в решении возникающих у них проблем, связанных с защитой их прав и прав детей, организация сетевого взаимодействия ДОО с другими учреждениями по вопросам воспитания и развития детей групп риска, в большинстве случаев осуществляется администрацией ДОО.

5. Взаимодействие ДОО в основном ведется с поликлиниками по месту жительства детей, а также с органами социальной защиты населения. Такое взаимодействие, как показывает практика, носит в основном формальный характер и лишь частично способствует решению проблем, возникающих у семей, имеющих детей с ОВЗ и/или инвалидностью.

Подчеркнем также, что ресурс научно-исследовательских учреждений и социально ориентированных некоммерческих организаций для оказания помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ и/или инвалидностью, судя по данным мониторинга, используется в единичных случаях.

На наш взгляд, данная ситуация обусловлена тем, что дошкольные организации очень часто недостаточно информированы о деятельности вышеуказанных организаций, имеются трудности в правовом оформлении такого сотрудничества. Кроме того, по данным мониторинга, у специалистов, осуществляющих социально-педагогическое сопровождение детей с нарушениями развития в условиях ДОО, наблюдается недостаточность знаний о проектировании программ социально-педагогического сопровождения детей групп риска.

6. В основном социально-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и/или инвалидностью осуществляется в форме индивидуальных и групповых консультаций родителей с целью содействия им в решении проблем, связанных с воспитанием и развитием детей; проведения занятий с детьми групп риска, направленных на их социальную адаптацию в ДОО; информирования родителей детей групп риска о различных аспектах воспитания и развития ребенка посредством размещения полезных для родителей материалов на информационных ресурсах ДОО, в родительских уголках в группах.

7. В процессе социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ используются в основном методы диагностики (диагностика психофизических особенностей развития ребенка, особенностей его воспитания и развития в условиях семьи), а также методы организации социально-педагогического процесса и методы социальной реабилитации. Однако отметим, что данные методы только констатируют наличие проблем у ребенка с ОВЗ и его семьи и мало способствуют их разрешению. На наш взгляд, данная ситуация объясняется тем, что социально-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ и/или инвалидностью осуществляется специалистами, зачастую не имеющими профильного образования.

## **2.6. Рекомендации по организации социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и/или инвалидностью в дошкольных образовательных организациях**

Проанализировав данные, полученные в ходе проведенного мониторинга, предложим некоторые *решения* обозначенных выше проблем:

1. Необходимо усовершенствование существующей модели социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в ДОО. Так, обязательно нужно, чтобы приоритетными задачами социально-педагогического сопровождения стано-

вились активизация жизненных и воспитательных ресурсов семей групп риска, защита прав семей, воспитывающих детей с ОВЗ, организация социального партнерства между учреждениями. Также следует разнообразить технологии, методы и формы социально-педагогической работы с дошкольниками с нарушенным развитием и их семьями, в том числе и в онлайн-формате. Для более объективной оценки деятельности по социально-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ утвердить на федеральном уровне перечень документации, который должен иметься у социального педагога, работающего в ДОО. Помимо медико-психолого-педагогических характеристик подопечных воспитанников, актов обследования их жилищно-бытовых условий, социального паспорта групп, этот перечень должен включать годовой план работы социального педагога, социальный паспорт микрорайона, программы работы как с ребенком, так и с его семьей. Кроме того, необходимо разработать четкие критерии оценки эффективности деятельности специалистов в условиях ДОО.

2. В малонаселенных и финансово небогатых регионах нужна разработка муниципальной модели организации социально-педагогической поддержки семей с детьми с ОВЗ.

3. В дошкольных образовательных организациях, воспитанниками которых являются дети с ОВЗ, в штатном расписании должны быть предусмотрены ставки социальных педагогов.

4. Для повышения квалификации специалистов, непосредственно занимающихся социально-педагогическим сопровождением, уже сегодня необходимо создание программ обучения в области работы с семьями групп риска, а также в области проектирования программ по социально-педагогическому сопровождению.

5. Для оказания адресной помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ и/или инвалидностью, как на федеральном и муниципальном, так и на локальном уровне следует более тщательно проработать нормативно-правовые механизмы

взаимодействия с общественными организациями и научно-исследовательскими учреждениями.

6. Усилить просветительскую деятельность в социуме, популяризацию сведений о функционале социального педагога, методах и формах его работы, о задачах социально-педагогического сопровождения.

Итак, социально-педагогическая наука и практика в основе своей имеют глубокие корни. Социально-педагогические идеи обозначены в трудах античных и средневековых философов, общественных деятелей западных стран. Практическая социально-педагогическая деятельность отражена в традициях и обычаях наших предков, благотворительной деятельности Русской православной церкви, князей, императорской семьи, в деятельности российских общественных организаций.

В XX–XXI вв. в связи с войнами и социально-экономическими потрясениями, существенно усложнившимся процессом социализации молодого поколения социальная педагогика как наука и практика вынуждена отвечать на новые вызовы и запросы общества.

Одним из приоритетных запросов общества является запрос на социально-педагогическое сопровождение семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в том числе и семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Причем, как показывает практика, такое сопровождение целесообразно начинать уже на ранних этапах развития ребенка для профилактики и нивелирования проблем, связанных с появлением в семье особого ребенка.

Как показывают современные исследования и практика, участники образовательных отношений (педагоги и родители детей с ОВЗ) нуждаются в обеспечении информацией по вопросам социальной заботы, помощи и поддержки, а также деятельности социальных служб и спектра оказываемых ими услуг; в содействии в реализации правовых гарантий по различным вопросам, адресной помощи, направленной на решение возникающих трудностей; в организации сетевого взаи-

модействия ДОО с другими учреждениями и организациями по вопросам воспитания и развития детей с нарушениями в развитии; в повышении социально-педагогической компетентности родителей и педагогов.

Однако проведенный нами мониторинг практики состояния социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ показал, что обозначенные выше потребности при существующей модели организации социально-педагогического сопровождения остаются практически неудовлетворенными. Ввиду отсутствия в штатном расписании современных дошкольных образовательных организаций ставок социальных педагогов их функционал был перераспределен среди педагогов и специалистов ДОО, зачастую не обладающих необходимыми компетенциями для эффективного осуществления деятельности по социально-педагогическому сопровождению.

Существенно улучшить ситуацию, на наш взгляд, может усовершенствование сложившейся модели организации социально-педагогического сопровождения, в том числе и с учетом данных в работе рекомендаций.

**Глава 3. Теоретико-методологические основания воспитания  
в инклюзивном дошкольном образовании  
в рамках антропологической теории  
общего психического развития в онтогенезе**

(Ж. В. Антипова)

**3.1. Проблема воспитания  
в инклюзивном дошкольном образовании**

В последние годы многие исследователи (С. В. Алехина, О. Ф. Борисова, Т. Д. Красова, С. В. Маркова, Е. Н. Хлопова, Е. А. Ярош) [1; 7; 14; 34; 69; 78; 80] отмечают, что инклюзия перестала быть исключительно проблемой политиков и чиновников и стала, к сожалению, не задачей, а зачастую именно проблемой практиков: учителей и руководителей образовательных организаций. Принципиальный разрыв при этом заключается между пониманием и методологическим воплощением принципа инклюзии. Инклюзию можно считать одной из действительно великих гуманистических идей нашего времени. Эта идея изменения общественных отношений и трансформации социальных институтов интерпретируется как задача обеспечения доступности образования для обучающихся с ОВЗ. При этом столь узкое понимание целей ИО определяет профессиональное мышление педагогического сообщества, которое не понимает, почему воспитатель, педагог, учитель обычной образовательной организации должен обучать ребенка с нарушением в развитии. Отсюда рождается много обвинительных тезисов в адрес самой идеи инклюзии и имитационных решений по ее реализации.

Развитие ИО и формирование культуры инклюзии в обществе рассматриваются как неотъемлемая часть качественного образования в целом на протяжении всей жизни человека с инвалидностью. Однако существуют значительные расхождения в методологических подходах к инклюзии и инклюзивной культуре как ее ключевому аспекту.

Инклюзивное образование является вызовом для психологического и педагогического сообщества.

*Во-первых*, это вопрос о ресурсе и потенциале образовательной системы как особой технологической системы. Здесь речь идет об укладе ДОО, характере воспитывающих сред, формах организации совместной, коллективной и индивидуальной деятельности детей. Насколько она (система) может быть динамичной и адекватной для построения условий развития любого ребенка. Как правило, образовательные системы имеют определенные ограничения, соответственно, условия, которые они предоставляют, не всегда адекватны особенностям детей. Нетрудно заметить, что в любой образовательной организации всегда имеется какое-то количество детей, которые не могут освоить образовательную программу в том формате, который требуется. Следовательно, уже на этом уровне появляются группы детей, для которых необходим другой подход или другие формы организации образовательного процесса. Соответственно, педагог должен уметь диагностировать данные ситуации и проектировать адекватные для данных детей условия воспитания, развития и обучения.

Ситуация становится особенно выпуклой, когда в образовательном пространстве образовательной организации появляется ребенок с ОВЗ. Для него и уклад, и образовательная среда, и формы организации совместной познавательной, игровой, продуктивной и любой другой деятельности требуют особой организации.

*Во-вторых*, это вопросы: кто является субъектом деятельности по воспитанию в инклюзивном дошкольном образовании? Каковы цели и задачи его воспитательной деятельности? При каких условиях возможна реализация программы воспитания в инклюзивном образовании в ДОО?

С позиции антропологического подхода в образовании утверждается, что таким субъектом не может являться только отдельный воспитатель. Полноценными субъек-

тами должны стать профессионально-родительская и детско-взрослая общности (Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков) [25; 26; 27; 65].

Анализ практик (О. Ф. Борисова, Е. Н. Хлопова) [14; 69] показывает, что зачастую цель ИО понимается не как раскрытие потенциала человека, его сущностных сил, а как прагматическая задача социализации детей с ОВЗ/инвалидностью. Воспитание же предполагает прежде всего создание условий для становления личностной позиции ребенка, формирования представлений о добре и зле в его первичной картине мира, появления нравственного поступка (А. А. Остапенко) [50]. В этом смысле цели и задачи воспитания детей с ОВЗ/инвалидностью не отличаются от целей и задач воспитания нормотипичных детей. Воспитательный процесс должен быть в равной мере адресован и детям с ОВЗ/инвалидностью, и детям нормотипичным. Основным условием реализации воспитательного процесса является развитие форм жизни детско-взрослой событийной общности, которая удерживает ценности и смыслы современного воспитания и в которой строятся процессы культууроосвоения и культуротворчества. Эти процессы, как правило, сопряжены с самореализацией человека, преодолением тех ограничений, которые каждый может обнаружить в своей жизнедеятельности.

*В-третьих*, это вопрос о сущностных основаниях воспитания в контексте инклюзивного дошкольного образования. По сути дела, это вопрос о формировании субъективной реальности человека. Гуманитарно-антропологический подход задает два фундаментальных измерения данной реальности. Первое измерение — это «вертикаль» поиска и стремления к самым высоким идеалам, второе измерение — это «горизонталь» укорененности в культуре, традициях, в системе социальных отношений с другими людьми: сверстниками, старшими и младшими (Е. И. Исаев, В. Ф. Моргун, А. А. Остапенко, В. И. Слободчиков) [27; 42; 50; 65].

В этом смысле воспитание в инклюзивном дошкольном образовании нельзя сводить к комплексу реабилитационных мероприятий или оказанию особых услуг детям с ОВЗ/инвалидностью. В первую очередь это создание условий для становления человеческого в человеке. Базовым условием такого становления выступает детско-взрослая событийная образовательная общность. Основным отличием событийной образовательной общности является ценностно-смысловая установка на построение условий для развития каждого ее участника, становление его активной субъектной (деятельностной) и личностной позиции.

Основным механизмом личностного развития выступает встреча ребенка со взрослым. Взрослый предстает здесь не только в узком смысле как воспитатель, родитель или специалист, но и как участник совместной деятельности, участник культурного диалога, носитель и хранитель традиций, а также как человек, который принимает на себя ответственность за собственное будущее, за будущее окружающих близких, в пределе — за будущее страны.

Существенным является то, что в общности реализуются и связи, обеспечивающие совместность бытия ребенка с другими людьми, и отношения, предполагающие опыт самостояния ребенка. В этом плане недопустимо, чтобы детско-взрослая общность становилась симбиотической. Это будет означать, что ребенок с ОВЗ всегда будет зависим от взрослого. Конечно, ряд ситуаций потребуют того, чтобы взрослый оказывал помощь и поддержку ребенку с ОВЗ/инвалидностью. Но главная цель взрослого — помочь ребенку найти свое место в мире взрослых, стать автономным, независимым и ответственным членом общества, в пределе — осмыслить себя во времени истории и в пространстве культуры. И первые шаги в этом направлении должны быть сделаны в дошкольном детстве.

### 3.2. Разработка теоретико-методологических оснований инклюзивного дошкольного образования

Обозначенные выше проблемы требуют разработки педагогического замысла воспитания в инклюзивном дошкольном образовании, для построения которого необходимо:

- введение научно-практических и проектно-моделирующих представлений о содержании антропопрактики воспитания;
- возможность связывать разные типы педагогических знаний: научных, нормативных и проектных, организуя их переход в практическую плоскость;
- развитие рефлексивного компонента профессионального сознания педагога, расширение его представлений об онтологии профессионально-педагогической деятельности.

Другими словами, с позиций антропологической теории общего психического развития в онтогенезе необходимо определить теоретические и методологические основания воспитания в инклюзивном дошкольном образовании. Это связано со следующим:

*Во-первых*, с введением категориального строя антропологии образования — системы взаимосвязей онтологического, методологического, технологического и личностно-практического уровней реализации целей воспитания в ИО, который способен стать мощным инструментом как для многоаспектного анализа современных процессов воспитания, так и для проектирования их современных форм. В таком понимании воспитательная практика не может рассматриваться как набор воспитательных, профилактических или коррекционных мероприятий. Она должна предполагать педагогическое, психолого-педагогическое и социально-педагогическое проектирование в соответствии с ценностно-смысловыми и социокультурными аспектами современной жизни, возрастными и нормативно-деятельностными критериями разработки содержания и устройства современного образования.

*Во-вторых*, с антропологическим подходом на основе фундаментальных представлений о развитии человека в философии, культурологии, педагогике и психологии, который реализует попытку обоснования современного образования в целом, в том числе содержания процессов воспитания и социализации. Его стержнем и сутью является рассмотрение феномена становления человеческого в человеке на базе двух ключевых категорий:

- категории развития человека, позволяющей проводить анализ и обоснование взаимопроникающего, взаимообуславливающего характера процессов формирования, возвращения и становления сущностных сил человека;
- категории антропопрактики — конкретной формы выражения собственно человеческого в человеке, представляющей собой ценностно-смысловые и функционально-деятельностные основания реализации процессов воспитания и социализации.

Именно на взаимосвязи этих двух категорий строятся необходимые условия для организации процессов воспитания и социализации ребенка во всей потенциальной полноте его бытия в системе инклюзивного дошкольного образования. Такое понимание подводит нас к педагогической максиме, выраженной в антропологическом смысле: качественно различать уровни и педагогическое содержание процесса развития растущего человека в разные возрастные периоды его жизни. В практической же плоскости — для проектирования антропопрактики воспитания — это представление о возраст-но-нормативной модели развития дошкольника.

*В-третьих*, с осознанным и целенаправленным проектированием образовательных ситуаций, происходящим в антропопрактике, реализация которых приводит к формированию у дошкольников опыта субъектного позиционирования. В этом плане мы проводим разграничение между деятельностными позициями педагога и становлением позиционности у дошкольников. Опираясь на это различие,

необходимо задать разнообразие и целостность педагогических деятельностных позиций воспитателей и родителей, важных для организации антропопрактики. Отметим, что собственно педагогическая позиция и реализует систему психолого-педагогических отношений взрослого и ребенка, поскольку связывает такие сферы человеческой жизни, как личностная (идеалы, ценности и смыслы) и деятельностная (цели и способы их достижения).

В антропологическом подходе выделяют педагогические позиции взрослого, среди них: «родитель» — формирование жизнелюбия, «умелец» — формирование трудолюбия, «учитель» — развитие любознательности, «мудрец» — становление человеколюбия.

Именно во встрече с этими позициями обеспечивается становление позиционности у детей. С одной стороны, этот процесс рассматривается нами как базовая форма социализации: вхождение растущего человека в мир различных видов деятельности, в мир общественных отношений, в мир людей. С другой стороны, именно педагогическая позиция в большей степени влияет и на формирование нравственно-личностных и ценностно-смысловых новообразований растущего человека как процесс его духовно-нравственного становления. Этот процесс должен рассматриваться как базовый процесс воспитания. Отметим, что процессы воспитания в данном случае являются управляющими по отношению к процессам социализации. Другими словами, раскрывая свой ценностно-смысловой и духовный потенциал, растущий человек не только способен быть адекватным современным условиям, найти свое место среди сверстников и в общественном устройстве, но и приобрести особую способность изменять, трансформировать, преобразовывать существующие условия собственной жизнедеятельности и позитивно влиять на окружающих.

*В-четвертых*, с детско-взрослой событийной образовательной общностью, которая в антропопрактике считается фундаментальным средством и условием развития ребенка.

Можно утверждать, что такая общность — целостная единица воспитания. Подобно тому, как слово является единицей речи, единицей воспитания является детско-взрослая общность. Становление и развитие детско-взрослой общности прежде всего связаны с ее ценностно-смысловыми и деятельностными характеристиками. В ней реализуются процессы понимания и способы отношения человека к себе, к другому, к миру. Основная задача, которую решает общность, — это формирование позиционности. Ситуация воспитания в инклюзивном дошкольном образовании заключается не только в учете особенностей ребенка, но и в первую очередь в формировании его системы отношений с другими людьми на основе уважения, понимания других, в формировании сильной ответственности за других. ***Смена позиционности от зависимости (от других) к ответственности (за других) и сотрудничеству с другими — это и есть главный шаг развития личности ребенка с ОВЗ в инклюзивном дошкольном образовании как растущего человека, готового к осознанной, активной, ответственной деятельности, основанной на устойчивом отношении к самому себе, к другим, к миру.***

Приобретение позиционности — это результат процесса воспитания, который позволяет выйти на совершенно новый уровень социализации. В этом контексте еще раз подчеркнем, что процессы воспитания и социализации являются взаимосвязанными. Так, абсолютизация одного из процессов, например процесса социализации, приводит к смещению «ценностных координат», к выхолащиванию духовно-нравственных оснований человека, мир ценностей уплощается, уплощается понимание культуры и культурного измерения. Абсолютизация процесса воспитания может вести к социальной неадекватности, формированию контркультуры и, как следствие, к действиям, связанным с кардинальными трансформациями, при которых окружающий мир воспринимается как враждебный.

В этом контексте технологический аспект построения антропопрактики в инклюзивном дошкольном образовании, которая позволит реализовать как процесс социализации, так и процесс воспитания, должен проектироваться на конфигурации и взаимообращении трех базовых профессиональных позиций: нормативной, функциональной и проектно-педагогической. Основное рассогласование часто обнаруживается между нормативными (предписывающими целями и способами их достижения) и функциональными (реальный инструментарий, условия реализации, получаемый результат) позициями. Способом и инструментом преодоления этого рассогласования является третья — проектно-педагогическая — позиция. При этом центральным будет вопрос о структуре, компетенциях и оснащенности проектно-педагогической позиции. Отметим, что с позиций антропологического подхода могут существенно измениться представления о предмете, технологиях, субъектной педагогической позиции, а также о культуре рефлексивного управления педагогической деятельностью при построении новой практики воспитания и социализации.

Глава 4. Теоретическая модель  
психолого-педагогического обеспечения  
воспитательной работы  
и социально-педагогического сопровождения  
детей с ограниченными возможностями здоровья  
в условиях инклюзивного дошкольного образования  
(Ж. В. Антипова)

4.1. Научная концепция психолого-педагогического  
сопровождения воспитательной работы  
в дошкольных образовательных организациях  
в условиях инклюзивного дошкольного образования

Разработка научной концепции психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования обусловлена наличием социального заказа, выраженного в ряде нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность ДОО, мирового, федерального, регионального и локального уровней, прежде всего в Конституции Российской Федерации, Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 24.03.2021), в п. 2 Федерального закона № 304-ФЗ от 31.07.2020 «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся», в Распоряжении Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»<sup>1</sup>.

Идея и философия инклюзии принята и активно развивается мировым сообществом. С каждым годом увеличивается число государств, ратифицирующих документы международных организаций системы ООН, посвященные инклюзии лиц с инвалидностью. Формирование международной и нацио-

---

<sup>1</sup> См. подробнее в подразд. «Нормативно-правовые документы».

нальных нормативных правовых баз обеспечивает становление инклюзии во всех областях жизни социума. Особое внимание уделяется решению вопросов, связанных с обучением и воспитанием людей с ОВЗ, их социальной поддержкой.

Продвижение инклюзивного образования, инклюзивных навыков и культуры способствует созданию гуманного общества, обеспечивающего реализацию равных прав, свобод и возможностей всем его членам. Реформирование мировой педагогической системы идет в направлении интеграции системы специального образования с общим образованием.

Концептуально-методологическое обоснование воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ базируется на ключевом понятии о воспитании, включает в себя методологические подходы и принципы организации воспитательной работы в условиях ДОО.

Воспитание — компонент целостного педагогического процесса в ДОО.

Ключевое понятие «воспитание» содержательно определено, согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», в ст. 2 «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе», следующим образом: «2) воспитание — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».

*В связи этим концептуальная идея заключается в разработке психолого-педагогического сопровождения обеспече-*

*ния воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования, предоставляющего равные условия для развития и образования детей с ОВЗ, такие же, как и для здоровых детей. В основе психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ лежит личностно ориентированная модель образования, учитывающая уникальные особенности психического развития дошкольников, состояния здоровья, разработанная на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, системы ценностей.*

Организация воспитательной работы детей с ОВЗ в системе ДО возможна на базе полиподходности, когда один подход дополняет другой. Принципы, содержание, формы организации, методы и приемы, психолого-педагогические условия воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ опираются на следующие методологические подходы: гуманистический, антропологический, культурологический, аксиологический, системный, деятельностный, средовой.

Гуманистическая парадигма образования, ее основные идеи, основанные на признании целостности, уникальности, самобытности личности, оказались созвучными современной социокультурной ситуации и легли в основу различных методологических подходов к развитию и воспитанию детей с ОВЗ.

*Гуманистический подход* важен для понимания путей и способов воспитания и развития личности, ее роли и значения (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Н. А. Короткова, Н. Я. Михайленко, К. Роджерс, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.). Гуманистический подход, признающий ценность ребенка как личности, обеспечивает полноценное воспитание в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизических и других особенностей (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, С. В. Кульневич, А. В. Мудрик и др.).

Психолого-педагогическое сопровождение обеспечения воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОО, сообразно гуманистическому подходу, заключается:

- в принятии и понимании ребенка безусловно, в положительном отношении к нему, ведущем к созданию благоприятного психологического климата;
- опоре на самоактуализацию личности ребенка, побуждению к выявлению и проявлению в процессе жизнедеятельности ее внутреннего потенциала, к личностному росту, желанию преодолеть болезнь;
- конгруэнтности личности педагога, то есть способности вести себя соответственно своим чувствам и мыслям, проявлять свое истинное «Я», быть таким, какой он есть, что снимает состояние напряжения и психологической защиты у детей, позволяет им быть самими собой.

*Антропологический подход* предполагает системное использование данных всех наук о человеке как предмете воспитания и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса (О. Больнов, К. Д. Ушинский). Положения антропологического подхода в педагогике в России разрабатывались исследователями прошлого (В. М. Бехтерев, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, В. В. Зеньковский, Н. И. Пирогов и др.) и современности (В. И. Андреев, Б. М. Бим-Бад, В. В. Краевский, В. И. Максакова, В. М. Русалов, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков и др.) в разных аспектах. Антропологический подход в современной педагогике — это философско-методологический принцип, в соответствии с которым исследование осуществляется с учетом достижений комплекса наук о человеке с целью получения целостного и системного знания о человеке в условиях развития и саморазвития образовательной системы (В. И. Андреев). Этот подход выступает как педагогический принцип, имеющий всеобщее значение. Антропологический подход предполагает, что при выборе целей, средств,

путей воспитания педагоги должны исходить прежде всего из природы ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение обеспечения воспитательной работы, основываясь на положениях антропологического подхода, должно строиться, исходя из природы ребенка с ОВЗ, то есть с учетом:

- возрастных особенностей, существенных содержательных характеристик не только физического, психофизического, но и духовно-нравственного формирования личности ребенка с ОВЗ в разные периоды, в частности, должны учитываться такие понятия, как «паспортный возраст», фиксирующий число прожитых месяцев и лет, и «душевный возраст», означающий степень зрелости душевных способностей человека;
- того, что жизненный опыт ребенка с ОВЗ складывается в соответствии с механизмом апперцепции, что означает обусловленность восприятия прошлыми знаниями, интересами, привычками, всем содержанием психической жизни человека;
- положения о том, что воспитательный процесс проектируется и осуществляется как создание благоприятных условий для стимулирования и развития процессов самопознания, самореализации, самовоспитания ребенка с ОВЗ;
- необходимости соблюдения единства требований воспитателя к воспитуемым и к самому себе, поскольку нарушение этого правила влечет за собой потерю авторитета взрослого, развитие у детей лицемерия, приспособленчества, лживости;
- синхронности и изоморфности содержания воспитательной работы по отношению к социальному бытию и среде, в которой она осуществляется;
- важности оптимального «закаливания» личности — воспитания трудностями, через трудности, благодаря трудностям, при этом не делая трудное легким, сложное

простым, а ведя от менее трудного к более трудному, поскольку усложнение препятствий, если оно не чрезмерно, сопровождает совершенствование личности ребенка с ОВЗ, бросает вызов и дает надежду на достойный ответ — создает зону ближайшего развития.

*Культурологический подход* заключается в направленности воспитательно-образовательного процесса на становление культурной личности, формирование ребенка с ОВЗ как носителя культуры, обеспечивающей его полноценное существование в окружающем мире (М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, В. С. Библер, С. Н. Булгаков, Л. С. Выготский, Н. Ф. Федоров, П. А. Флоренский, А. Л. Чижевский и др.). Культурологический подход дает возможность соотнести цели и содержание воспитательной работы детей дошкольного возраста с ОВЗ с основами развития культуры общества. Он определяет воспитание общей культуры человека. Кроме того, этот подход нацелен на формирование межкультурных компетенций в образовании, поскольку является обязательным при обучении представителей разных этносов и культур в одной образовательной организации. В современных условиях роста миграционных потоков этот подход становится актуальным.

Психолого-педагогическое сопровождение обеспечения воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОО, основанное на положениях культурологического подхода, предполагает:

- формирование основ ценностного отношения ребенка к окружающему миру, к самому себе;
- формирование у детей устойчивой мотивации к здоровому образу жизни, понимания сущности культуры здоровья и здорового образа жизни;
- овладение элементарными культуросообразными способами деятельности;
- формирование межличностных отношений, соответствующих нормам культуры общения со взрослыми и с другими детьми.

*Аксиологический подход* непосредственно связан с гуманистическим подходом, поскольку позволяет анализировать процессы воспитания детей дошкольного возраста в контексте их ориентированности на главные ценности и смыслы, которые реализуются в процессе передачи социального опыта от одного поколения к другому. Аксиология как учение о ценностях на протяжении веков фиксировала наиболее значимые для развития человека и общества факторы. Эти факторы становились основанием оценки качества образования и его соответствия социальному заказу на формирование личности определенного типа. Вместе с тем к ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом. Ценностные характеристики относятся как к отдельным событиям, явлениям жизни, культуре и обществу в целом, так и к субъекту, осуществляющему различные виды творческой деятельности. В процессе творчества создаются новые ценные предметы, блага, а также раскрывается и развивается творческий потенциал личности.

Ценностное отношение во многом определяет психологическое состояние личности, удовлетворенность и наполненность жизни, ее смысл, а система ценностей регулирует поведение и деятельность, влияет на мотивационно-потребностную сферу, направленность, готовность руководствоваться ими в своей деятельности (Б. Г. Ананьев, Ю. К. Бабанский, М. В. Богуславский, Е. В. Бондаревская, Л. Ф. Вязникова, Л. С. Зорилова, М. С. Каган, С. Л. Рубинштейн, В. А. Слестенин, В. А. Сухомлинский и др.).

Психолого-педагогическое сопровождение обеспечения воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОО строится с учетом следующей системы ценностей:

- ответственности за физическое и психическое здоровье детей, их эмоциональное благополучие, собственную деятельность (ценности-цели);

- готовности к диалогу (способность к компромиссам, терпимость к конфликтам) (ценности-отношения);
- демократического стиля общения с детьми, родителями и коллегами (ценности-отношения);
- способности к эмпатии (ценности-качества);
- способности в профессиональной деятельности к моделированию гуманистической образовательной среды, включающей такие компоненты, как территориальный, предметно-пространственный, личностный, межличностный, культурный, духовный, направленной на становление и развитие личности ребенка в совокупности ее когнитивных, эмоциональных, мотивационно-потребностных характеристик (ценности-качества);
- способности создавать благоприятный психологический климат в детских микрогруппах (ценности-отношения);
- высокого уровня образованности и профессиональной компетентности (ценности-качества);
- способности к экспертизе собственной деятельности, к адекватной с гуманистических позиций самооценке (ценности-качества);
- наличия педагогической концепции (педагогического кредо) как факта профессиональной культуры личности (ценности-качества);
- приобщения к гуманитарной культуре, освоения гуманитарного знания (ценности-знания);
- овладения новыми образовательными и воспитательными технологиями как пути повышения профессионального мастерства (ценности-знания);
- использования ценностей культуры в профессиональной деятельности (ценности-знания).

С позиций *системного подхода* психолого-педагогическое сопровождение воспитательной работы с детьми с ОВЗ рассматривается как гибкая система создания условий для развития ребенка, открывающая возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития

инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, соответствующих возрасту, видам деятельности (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, А. И. Уемов, Э. Г. Юдин и др.).

Психолого-педагогическое сопровождение обеспечения воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОО характеризуется следующими признаками системного подхода:

- предполагает умение педагога рассматривать воспитательное взаимодействие с личностью ребенка в дошкольном учреждении с трех взаимосвязанных позиций: во-первых, это воспитательная система всей дошкольной образовательной организации, в рамках которой педагогический коллектив и каждый педагог стремится упорядочить влияние всех факторов и структур внутридошкольного сообщества на процесс развития воспитанников; во-вторых, это воспитательное пространство группы, где и происходит наибольшее количество актов педагогического взаимодействия; в-третьих, это обеспечение индивидуальной траектории развития ребенка (индивидуального образовательного маршрута);
- представляет собой системное динамичное единство с образовательным, коррекционным, профилактическим видами деятельности.

*Деятельностный подход* заключается в рассмотрении любого психического явления и процесса в его становлении и функционировании сквозь призму категории деятельности (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.). Деятельностный подход к психолого-педагогическому сопровождению обеспечения воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ означает, что в центре воспитания находятся личность, ее мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности является деятельность.

Психолого-педагогическое сопровождение обеспечения воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОО с позиций деятельностного подхода характеризуется следующим:

- основной акцент в воспитательной работе делается на организации разнообразных видов деятельности детей и общения, их взаимодействии;
- педагог обеспечивает социально ценную мотивацию включения здоровых детей и детей с ОВЗ в разнообразные виды совместной деятельности, в разнообразные благотворительные акции;
- педагог является организатором воспитательного процесса, разных видов деятельности, а не только транслятором определенной суммы знаний;
- приветствуется использование игровых технологий в процессе освоения детьми разных видов деятельности;
- обеспечивается воспитательная направленность деятельности.

*Средовой подход* требует от ДОО создания необходимой образовательной среды, направленной на воспитание личности ребенка. Процессуально средовой подход представляет собой систему действий субъекта управления со средой, обеспечивающих диагностику, проектирование и продуцирование воспитательного результата (Л. М. Кларина, Ю. С. Мануйлов, В. А. Петровский, В. И. Слободчиков, Л. А. Смывина, Л. Т. Стрелкова и др.). Создаваемая воспитателями среда должна учитывать возрастные, психологические, физиологические и иные особенности и потребности ребенка (О. В. Артамонова, С. Л. Новоселова, О. Р. Радионова). С учетом всех особенностей воспитанников воспитателями подбираются необходимые материалы (художественная литература, дидактические игры, игрушки и т. д.), организуется групповое пространство (мебель, стенды, плакаты, тематические уголки и пр.), оснащение группы специальным оборудованием:

- для детей, имеющих нарушения зрения, необходимы специальные оптические средства (очки, лупы, линзы и др.);

зрительные тренажеры; тактильные панели (наборы материалов разной текстуры), которые можно осязать и с которыми можно совершать различные манипуляции. В основе гигиенических мероприятий по охране зрения детей лежит рациональное освещение помещения и рабочего места;

- для детей с ЗПР — комнаты релаксации и сенсорно-познавательные зоны.

Воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с ОВЗ реализуется с позиций средового подхода, если она осуществляется в условиях культурно-образовательной среды, которая включает развивающую предметно-пространственную среду и обладает следующими качествами:

- насыщенностью (сенсорной, познавательно-интеллектуальной, художественно-эстетической);
- эмоциогенностью (эмоциональностью);
- структурированностью, задающей определенные пространственные и временные отношения (спонтанностью или четкой регламентированностью);
- комфортностью;
- динамичностью.

Перечисленные методологические подходы определяют следующие *принципы* психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОО:

- принцип целенаправленности воспитательного процесса, согласно которому вся воспитательная работа, а именно ее содержание и методы, должна быть подчинена основной воспитательной цели;
- принцип комплексности воспитания, предусматривающий единство и взаимосвязь между целью, задачами, методами и средствами воспитания, единство методов и средств воспитания ребенка в ДОО и семье;
- принцип воспитания в деятельности, ориентированный на то, что эффективных результатов воспитания можно

достичь путем организации различных видов деятельности ребенка в соответствии с его возрастными потребностями и возможностями, а в процессе воспитания педагог должен опираться на ведущую деятельность ребенка;

- принцип взаимосвязи гуманизма и уважения к личности ребенка в сочетании с высокой требовательностью, ориентированный на то, что педагог обязан уважительно относиться к каждому своему воспитаннику, но при этом проявлять требовательность в вопросах воспитания;
- принцип опоры в воспитании на положительные качества ребенка, согласно которому воспитатель в процессе работы с детьми должен увидеть в каждом ребенке положительные качества и постараться их развить посредством соответствующего вида деятельности;
- принцип воспитания детей в коллективе — в коллективе сверстников, в котором ребенок приучается сочетать свои интересы с интересами других детей, получает элементарные навыки коллективной жизни;
- принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, в связи с которым для каждого возраста определяются конкретные задачи воспитания: с учетом возрастных особенностей детей применяются соответствующие методы и приемы воспитания и намечается его конкретное содержание;
- принцип единого, согласованного подхода к воспитанию ребенка со стороны всех окружающих людей.

Принципы воспитания реализуются с учетом *особенностей воспитания* детей дошкольного возраста:

- 1) общих, имеющих свое продолжение на последующих этапах становления человека как личности;
- 2) специфических, соотносимых с дошкольным этапом развития детей.

К *первой группе* относятся следующие особенности:

- целенаправленность воспитания положительных качеств личности, привычек, умений и навыков поведения до-

школьников, формирования взрослыми отношения ребенка к окружающему миру, к себе и к другим людям;

- многофакторность воспитания, в результате которой в процессе воспитания проявляются многочисленные субъективные и объективные факторы (уровень воспитанности детей, особенности образовательной среды, уровень профессионализма педагогов, грамотность родителей и др.), обуславливающие сложность воспитательного процесса;
- непрерывность воспитания, при которой процесс протекает во всех видах деятельности ребенка в режиме дня стихийно или целенаправленно;
- комплексный характер воспитания, включающий многообразие взаимодействующих компонентов (целевых, содержательных, процессуальных), действующих во взаимовлиянии и взаимоподчинении;
- двусторонний характер воспитания, построенный на обратных связях и взаимовлиянии детей и взрослых;
- неоднозначность и неопределенность результатов воспитания, когда в одних и тех же условиях воспитываются дети с разными личностными характеристиками, привычками, уровнем воспитанности.

*Вторую группу* составляют следующие особенности:

- определяющая роль взрослого в воспитании дошкольников (взрослые выполняют воспитательную, развивающую, обучающую, адаптационную, организационную, координирующую и интегрирующую функции);
- отсроченность результатов воспитания во времени, при которой в дошкольном возрасте закладываются основы воспитанности, которые расширяются, углубляются и перерастают в воспитанность личности на последующих возрастных этапах;
- поведение и деятельность ребенка-дошкольника, регулируемые непосредственными чувствами, эмоциями, побуждениями;

- особая значимость положительной оценки, одобрения поступков, действий, качеств личности ребенка со стороны взрослых;
- необходимость постоянной наглядной опоры, положительного практического примера в воспитании личности дошкольника;
- неустойчивость воспитанных качеств, привычек, умений, необходимость постоянного повторения, закрепления, применения в разных жизненных ситуациях;
- обусловленность воспитания дошкольников рядом физиологических и психологических факторов, необходимость их учета в построении и организации воспитательного процесса в семье и ДОО (быстрая утомляемость ребенка, неустойчивость внимания и восприятия, невысокий уровень произвольности психических процессов, высокая пластичность психики, высокая эмоциональность и др.).

Таким образом, научная концепция психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования базируется на идее предоставления детям с ОВЗ равных условий для развития и образования, опирается на положения методологических подходов: гуманистического, антропологического, культурологического, аксиологического, системного, деятельностного, средового, обусловленных гуманистической парадигмой современного образования, а также на принципах воспитания детей дошкольного возраста с учетом специфики процесса воспитания.

#### **4.2. Модель психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы и социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования**

Разработка модели психолого-педагогического обеспечения воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования обусловлена наличием социаль-

ного заказа, выраженного в ряде нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность ДОО. Изменение вектора государственной политики в сфере образования на приоритет воспитания отражено в Указе Президента РФ от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года», где главной целью образования обозначено воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Инклюзивное образование признается как одно из основных условий реализации прав особенных детей на образование. Особое внимание уделяется решению вопросов, связанных с обучением и воспитанием детей с ОВЗ, их социальной адаптацией и поддержкой. Продвижение инклюзивного образования, инклюзивных навыков и культуры способствует созданию гуманного общества, обеспечивающего реализацию равных прав, свобод и возможностей всем его членам. Модель воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ИО базируется на ключевом понятии о воспитании как компоненте целостного педагогического процесса в ДОО.

На основе анализа материалов эмпирической части исследования, обозначенных теоретико-методологических основ воспитания в инклюзивном дошкольном образовании в рамках антропологической теории общего психического развития в онтогенезе нами была разработана современная модель воспитания дошкольника с ОВЗ в условиях инклюзии.

Созданная нами модель является целостным, открытым, динамичным образованием и дает возможность сделать целенаправленной воспитательную работу в условиях инклюзивного дошкольного образования. Схематично модель представлена на рис. 3.



Рис. 3. Модель воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования

Основными объектами данной модели являются:

- 1) установление индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования на основе его всесторонней диагностики;
- 2) выявление факторов, влияющих на процесс воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования. Ключевыми факторами являются психофизические особенности детей с ОВЗ, семья, социокультурное окружение, готовность ДОО к принятию детей с ОВЗ;
- 3) проектирование воспитательной работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования. Это системообразующий элемент в модели. Специфические особенности детей с ОВЗ должны быть учтены при разработке и реализации рабочей программы воспитания (РПВ) в ДОО, адаптированной образовательной программы (АОП) ДО. Приход одного ребенка с ОВЗ в

дошкольную организацию не предполагает открытия для него отдельной группы, но предполагает адаптацию основной образовательной программы и программы воспитания образовательной организации с учетом его особых образовательных потребностей, а также методических рекомендаций по организации воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования;

- 4) реализация программы воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования. Инклюзивная практика, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования, реализуется в укладе ДОО, к которому отнесены воспитывающая среда, сообщества, социокультурная среда, различные виды деятельности детей с ОВЗ, культурные практики, совместная деятельность и события;
- 5) мониторинг, экспертная оценка результативности и продуктивности воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования. Для полноценного обеспечения личностного развития детей с ОВЗ в условиях ИО рекомендуется анализировать воспитательный процесс в ДОО: социально-психологическую адаптацию детей с ОВЗ, наличие у детей с ОВЗ ценностного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации.

Разработанная структурно-содержательная модель позволяет создать целостное представление о психолого-педагогическом обеспечении воспитательной работы и социально-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования.

## **Глава 5. Разработка дополнительных профессиональных программ (программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки) для педагогических работников**

(М. В. Воробьева)

Анализ проведенного всестороннего исследования готовности к принятию ребенка с ОВЗ и отношения к инклюзивному образованию детей с ОВЗ в ДОО выявил актуальность работы в направлении развития профессионального сознания и профессиональных позиций педагогов ДОО. При реализации индивидуального образовательного маршрута детей с ОВЗ в условиях совместного пребывания их в группе с нормотипичными детьми воспитатели групп комбинированной направленности ДОО испытывают особые трудности в организации именно воспитательного процесса. Этот факт также определил необходимость разработки концептуальных подходов к содержанию дополнительного образования педагогов по организации воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования детей с ОВЗ.

Подготовка педагога ДОО к воспитательной работе в инклюзивной группе подразумевает совокупное развитие профессиональной и психологической готовности к данному виду деятельности. У воспитателей, осуществляющих инклюзивную практику, должны быть сформированы три компетенции: общекультурная, общепрофессиональная и профессиональная, включающие в себя когнитивный, личностный и деятельностный компоненты.

Дополнительное профессиональное образование по организации воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования детей с ОВЗ должно содержательно соответствовать современным требованиям к профессиональному уровню педагогов. С одной стороны, воспитатели должны иметь высокий уровень компетентности и достаточный базовый уровень владения методикой воспи-

тательной работы с дошкольниками, предметных, психолого-педагогических и методических знаний, умений и навыков. Воспитатель ДОО должен осознавать, что в процессе воспитания осуществляется развитие личности ребенка, которое происходит по двум взаимообусловленным направлениям: социализации и индивидуализации. Именно в ходе дошкольного детства, во-первых, усваиваются и присваиваются общественный опыт и ценности, во-вторых, ребенок приобретает самостоятельность и относительную автономность. Этапы воспитания личности становятся этапами постепенного включения ребенка в социальное взаимодействие, в результате которого у ребенка формируются социальные ориентиры по отношению к себе и к другим.

С другой стороны, педагогу ДОО необходимо освоить специальный компонент профессиональной квалификации, который включает в себя:

- знание ценностной сути ИО, его отличий от традиционных форм образования;
- знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития как здоровых детей, так и воспитанников с ОВЗ;
- знание методов психологического и дидактического планирования воспитательного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием;
- умение реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды.

Одной из основных компетенций у педагога дошкольной организации является формирование способности осуществлять педагогическую деятельность на основе комплексной системной подготовки, опирающейся на возможность реализовывать программные требования воспитания, развития и коррекции нарушений у детей с ОВЗ по отношению к нормотипичным воспитанникам. Воспитателю необходимо осознавать социальную значимость профессии, обладать

профессиональной мотивацией, способностью к эмпатии, корректному и адекватному восприятию здоровых и особенных детей и их родителей.

При различных ограничениях в здоровье у детей отмечаются задержка или отклонения в становлении личности. Это может быть связано как со сложной психофизиологической структурой нарушения развития, так и с отклонениями в собственно культурном развитии ребенка. Значимость своевременного и целенаправленного процесса воспитания детей очень велика. Особенно это важно для дошкольников с отклоняющимся развитием, так как несвоевременное развитие любых психических процессов в этом возрасте влечет за собой трудности социально-психологической адаптации в дальнейшем. В результате неблагоприятных условий воспитания на фоне разной степени выраженности повреждений нервной системы к школьному возрасту может наблюдаться формирование патологической личности.

Развитие личности дошкольников в ходе воспитания в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального психолого-педагогического воздействия, осуществляемого педагогами и родителями. Благоприятные условия воспитания, атмосфера принятия, ежедневная возможность общаться со здоровыми сверстниками способствуют сглаживанию неприемлемых форм поведения, формированию элементарного контроля за своими эмоциями, закреплению необходимых для жизни привычек и навыков у детей с ОВЗ.

Необходимость создания психолого-педагогической модели, ориентирующей педагогов инклюзивных групп на овладение всеми воспитанниками социальными, здоровьесберегающими, коммуникативными, деятельностными, информационными компетенциями, определяет актуальность разработки дополнительных профессиональных программ (программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки) для всех педагогических работников ДОО. Такие программы

смогут обеспечить построение воспитательного процесса в ДОО, которая реализует инклюзивную практику [30].

В целом дополнительную подготовку педагогов к работе с разными детьми в условиях инклюзии целесообразно рассматривать в качестве процесса формирования у них способности решать профессиональные задачи в области гуманизации совместного воспитания детей с нормальным и нарушенным развитием. При этом должно происходить развитие личностной, компетентностной и ценностной сфер воспитателей.

Нами были разработаны дополнительные профессиональные программы (программа повышения квалификации и программа профессиональной переподготовки) для педагогических работников и научно-методическое обеспечение их реализации:

- Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Организация воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ» (18 часов);
- Дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки «Организация воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ» с присвоением квалификации «специалист в области воспитания» (250 часов).

Программы разработаны в соответствии с профессиональными стандартами «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», «Специалист в области воспитания» [58; 59].

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации нацелена на повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации и совершенствование профессиональных компетенций слушателей в области разработки и реализации РПВ и организации воспи-

тательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ.

Дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации, совершенствование профессиональных компетенций слушателей в области разработки и реализации РПВ и организации воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ.

Тексты дополнительных профессиональных программ (программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки) для педагогических работников и научно-методическое обеспечение их реализации представлены в Приложениях В, Г.

**Глава 6. Разработка методических рекомендаций  
для педагогических работников  
дошкольных образовательных организаций  
по организации работы с родителями  
при реализации адаптированных образовательных  
программ дошкольного образования для детей  
с ограниченными возможностями здоровья**  
(М. В. Воробьева)

Распространение в нашей стране инклюзивного образования на уровне дошкольного образования является еще одним шагом к обеспечению доступа всех детей к качественно-му образованию, независимо от их психофизических и интеллектуальных особенностей.

В соответствии с российским законодательством детям, имеющим психофизические и/или интеллектуальные нарушения развития, присваивается статус «ребенок с ОВЗ».

В настоящее время количество детей с ОВЗ в ДОО постоянно увеличивается. Вместе с тем растет количество детей с ОВЗ, не обеспеченных местом в группах для детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, на 1 января 2020 г. их численность составляла 3 338 детей (в 2018 г. — 2 571 ребенок). Это притом, что в целом по Российской Федерации в группах для детей с ОВЗ в дошкольных образовательных организациях имеется 21 868 свободных мест.

Данное обстоятельство может быть обусловлено недостаточной материально-технической и кадровой оснащенностью ДОО. Однако одной из возможных причин одновременного наличия свободных мест и детей с ОВЗ, не обеспеченных местом в ДОО, являются сложности, которые имеются в работе с родителями детей с ОВЗ.

Необходимо отметить, что конструктивное сотрудничество педагогического коллектива ДОО с родителями детей с ОВЗ, посещающих дошкольные образовательные организации, играет огромную роль в процессах развития и воспитания особых де-

тей. Однако зачастую при работе с семьями детей с ОВЗ у педагогов и специалистов ДОО возникают трудности, связанные как с позициями самих родителей в отношении своего ребенка, так и с профессиональными позициями педагогов и специалистов.

С целью конкретизации психолого-педагогических и социально-педагогических технологий работы с родителями детей с ОВЗ в связи с реализацией модели воспитания в инклюзивном дошкольном образовании нами были разработаны *методические рекомендации для педагогических работников ДОО «Организация работы с родителями при реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования для детей с ОВЗ»*.

В первом подразделе описаны организационно-педагогические условия, при соблюдении которых работа с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, станет более целенаправленной и эффективной. Кроме того, в нем содержатся конкретные инструменты, педагогические методы, приемы и формы взаимодействия с родителями.

Во втором подразделе проанализирован опыт работы с родителями детей с ОВЗ дошкольных образовательных организаций в Российской Федерации.

### **6.1. Организационные и педагогические условия работы педагогов с родителями детей с ОВЗ при реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования**

#### ***Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с ОВЗ в процессе реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования***

Внедрение инклюзивного обучения в практику работы ДОО не только повышает для детей с ОВЗ доступность качественного образования, но и позволяет родителям особен-

ных детей получать уже на ранних этапах развития ребенка всю необходимую ему коррекционно-развивающую помощь по месту их жительства, повышать свою компетентность в вопросах развития и воспитания такого ребенка.

Согласно современному законодательству в области образования детей, имеющих какие-либо нарушения в развитии, для обеспечения доступности образования каждому ребенку, имеющему статус «ребенок с ОВЗ», дошкольной образовательной организацией разрабатывается АОП, включающая в том числе и раздел, посвященный взаимодействию педагогического коллектива с семьей ребенка с ОВЗ.

Согласно примерным адаптированным основным образовательным программам дошкольного образования (ПАООП ДО) целями организации взаимодействия педагогического коллектива образовательной организации с семьями дошкольников с ОВЗ являются: выработка единого и адекватного понимания проблем ребенка и его особенностей; обучение родителей (лиц, их замещающих) созданию специальных условий для развития и воспитания ребенка с ОВЗ; активизация воспитательно-го и реабилитационного потенциала семьи, собственных ресурсов всех членов семьи, которые направляются на развитие и максимально возможное преодоление выявленных нарушений.

Укрепление и развитие взаимодействия педагогического коллектива и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребенка, формирование основ полноценной, гармоничной личности. Главной ценностью педагогической культуры является ребенок — его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав человека.

Среди основных целей работы педагогического коллектива с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, можно назвать обеспечение конструктивного взаимодействия ДОО с семьей, вовлечение родителей в образовательный процесс для

формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку.

Реализацию этих целей обеспечивает решение таких задач, как:

- 1) выработка у педагогов уважительного отношения к традициям семейного воспитания детей и признание приоритетности родительского права в вопросах воспитания ребенка;
- 2) вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс;
- 3) внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями, активизация их участия в жизни ДОО;
- 4) создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;
- 5) повышение родительской компетентности в вопросах воспитания и обучения детей.

Если первые четыре пункта по своему содержанию не сильно зависят от характера нарушений ребенка с ОВЗ, то последний, пятый, напротив, для каждой нозологии имеет свои особенности.

Так, при работе с семьей ребенка с двигательной патологией важно обеспечить непрерывность коррекционно-восстановительного процесса. Родители отрабатывают и закрепляют навыки и умения у детей, сформированные специалистами, по возможности помогают изготавливать пособия для работы в детском саду и дома. Домашние задания, предлагаемые логопедом, педагогом-психологом и воспитателем для выполнения, должны быть четко разъяснены. Это обеспечит необходимую эффективность коррекционной работы, ускорит процесс восстановления у детей нарушенных функций [54].

Взаимодействие педагогического коллектива, отдельных специалистов с семьей ребенка, имеющего те или нарушения зрительного анализатора, должно предполагать развитие у

родителей позитивных представлений о его личностных достижениях в освоении содержания образования в пяти образовательных областях, в преодолении трудностей развития, обусловленных негативным влиянием отсутствующего или нарушенного зрения.

На уровне формального взаимодействия это может быть привлечение родителей к участию в роли наблюдателей за образовательной, коррекционно-развивающей деятельностью их ребенка с последующим обсуждением позитивных условий, обеспечивающих его достижения.

На уровне активного взаимодействия с постановкой цели и достижения результатов это может быть сотрудничество и партнерство с семьей по созданию условий для проявления ребенком способностей, одаренности, например вовлечение родителей в разработку и реализацию конкурсов (детских, детско-родительских), детских досуговых мероприятий с приложением семьей усилий к особой подготовке своего ребенка с ОВЗ как их участника [56].

При работе с детьми с ЗПР перед педагогическим коллективом встают иные задачи по взаимодействию с семьями воспитанников, так как их родители также нуждаются в специальной психолого-педагогической поддержке. Это связано с тем, что многие родители не знают закономерностей психического развития детей и часто дезориентированы в состоянии развития своего ребенка. Они не видят разницы между задержкой психического развития, умственной отсталостью и психическим заболеванием. Кроме того, среди родителей детей с ЗПР довольно много родителей с пониженной социальной ответственностью. Поэтому важнейшими задачами являются просветительско-консультативная работа с семьей, привлечение родителей к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удастся максимально помочь ребенку в преодолении имеющихся недостатков и трудностей [53].

Социальная адаптация глухого ребенка зависит от родительского поведения. Недостатки в сенсорном развитии уже в раннем детстве препятствуют установлению нормальных взаимоотношений детей с родителями, что затрудняет усвоение социального опыта, формирование способов межличностного общения и тормозит эмоциональное развитие ребенка.

Значительная часть слышащих родителей нуждаются в обучении умению общаться со своим глухим малышом. Поэтому родителям, имеющим глухих детей, должна оказываться психолого-педагогическая помощь. Психолог совместно с социальным педагогом, сурдопедагогом, логопедом консультирует родителей по вопросам взаимоотношений со своим ребенком, особенностям его развития и обучения. В процессе таких консультаций у родителей формируется адекватный уровень понимания возможностей ребенка, развиваются навыки общения с такими детьми. Это способствует эмоциональной адаптации родителей, что позволяет им принять болезнь ребенка и выработать позитивные установки к себе и к своему ребенку, что будет способствовать эффективному воспитанию и обучению ребенка в условиях семьи [52].

Взаимодействие с семьями детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) направлено на решение следующих задач (см.: [55]):

- определения актуальных проблем каждой семьи, поиска путей их разрешения, мотивирования родителей (лиц, их замещающих), а также других родственников на совместную работу;
- психолого-педагогического просвещения родителей (лиц, их замещающих), других членов семьи (бабушки, дедушки, сиблинги), формирования психолого-педагогической компетентности близких ребенку с ТМНР лиц, непосредственно участвующих в его воспитании и коррекции нарушений;
- оптимизации самосознания родителей ребенка с ТМНР, нейтрализации тяжелых и длительных переживаний,

стресса, связанного с проблемами психофизического развития ребенка;

- формирования представлений об особенностях развития ребенка, навыков и умений конструктивного взаимодействия в системе «родитель — ребенок с ТМНР» посредством проведения психолого-педагогических коррекционных мероприятий.

Таким образом, в ПАООП ДО довольно подробно описано то, на что должна быть направлена работа с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ. Вместе с тем данные рекомендации описаны прежде всего для специалистов сопровождения, работающих с детьми, имеющими то или иное нарушение развития.

Кроме того, АОП для детей с различными нарушениями развития не дают ответ на вопрос, каким образом должна проводиться работа с родителями, педагогами, непосредственно работающими в группах, каково должно быть ее содержание, какими инструментами, методами и приемами работы с родителями должен вооружиться каждый педагог ДО, имеющий в своей группе ребенка/детей с ОВЗ. И наконец, каким образом должно быть выстроено сотрудничество с родителями детей с ОВЗ, чтобы их процесс развития и воспитания в условиях ДОО был эффективным, способствующим повышению уровня педагогической компетентности как семей, так и педагогического коллектива ДОО.

В соответствии с новой редакцией Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образовательные организации, осуществляющие образовательную деятельность на уровне ДО, обязаны самостоятельно разработать и утвердить РПВ и календарный план воспитательной работы.

В 2021 г. в ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» была разработана и утверждена на федеральном уровне *Примерная рабочая программа воспитания*, раскрывающая не только

организационные, но и содержательные аспекты деятельности педагогов ДОО.

В соответствии с Примерной рабочей программой воспитания [57] инклюзивное образование — это норма для воспитания, реализующая такие социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная ответственность. Инклюзия является ценностной основой уклада ДОО и основанием для проектирования воспитывающих сред, различных видов деятельности и событий.

Кроме того, важными задачами осуществления программы воспитания в ДОО, реализующих инклюзивное образование, являются обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с особенностями в развитии, содействие повышению уровня педагогической компетентности родителей, взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития детей с ОВЗ. Данные задачи полностью согласуются с содержанием ПАООП ДО [52; 53; 54; 55; 56; 62]. Отметим также, что Примерная рабочая программа воспитания позволяет выстроить систему взаимодействия с родителями как особых, так и нормотипичных детей, учитывая не только условия конкретной дошкольной организации, но и ресурсы того региона, в котором она расположена.

### ***Профессионально-родительская общность***

Для достижения целей воспитания и образования ребенка с ОВЗ в дошкольной организации необходимы сотрудничество родителей и педагогического коллектива ДОО (воспитатели, специалисты сопровождения, администрация), наличие регулярных и эффективных отношений.

В соответствии с Примерной рабочей программой воспитания такое партнерство является неотъемлемой чертой уклада дошкольной организации в условиях ИО. Однако, как показывает практика, зачастую участники образовательных

отношений испытывают трудности при выстраивании взаимодействия друг с другом. Со стороны родителей трудности при выстраивании взаимодействия с педагогами могут быть обусловлены:

- отрицанием факта наличия у ребенка нарушений в развитии;
- наличием неадекватных родительских позиций и установок;
- несерьезным отношением родителей к рекомендациям педагогов и других специалистов;
- перекладыванием ответственности за развитие и воспитание ребенка на образовательную организацию и др.

Со стороны педагогов взаимодействие с родителями может быть затруднено (см.: [64]):

- из-за недостаточности владения методами и приемами обучения и воспитания детей с нарушениями развития, в результате чего педагоги не чувствуют себя компетентными в просвещении и консультировании родителей детей с ОВЗ по этим вопросам;
- наличия у педагогов внутренних барьеров, обусловленных страхом не соответствовать имиджу профессионала в глазах родителей;
- специфичного восприятия педагогами родителей как союзников (чаще всего родители воспринимаются педагогами как некомпетентная сторона);
- неспособности педагогов построить доверительные отношения с родителями и др.

Вместе с тем отметим, что развитие и воспитание ребенка с нарушениями в развитии в условиях ДОО невозможно без продуктивного взаимодействия педагога с семьей такого ребенка. Такое взаимодействие, в свою очередь, обеспечивается психологической безопасностью как родителя, так и педагога. Причем обеспечение данной атмосферы находится в ответственности прежде всего педагогов, работающих в группах. Это обусловлено тем, что больше всего родитель общается с воспитателем группы, которую посещает его ре-

бенок, и от того, как строится общение с ним, зависит отношение родителя к детскому саду в целом. Поэтому педагог должен выступать образцом педагогически грамотного и тактичного общения.

Психологическая безопасность подразумевает создание среды, в которой у родителя возникает чувство защищенности, формируются условия, способствующие удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, определяющие референтную значимость/причастность к среде [70]. Решить эту задачу построения психологически безопасных отношений с родителями ребенка с ОВЗ возможно посредством:

- постановки общих целей;
- соблюдения правил взаимодействия с родителями;
- совместного проектирования образовательных событий.

**Постановка общих целей.** Несмотря на то что существуют целевые ориентиры воспитания и обучения, указанные в адаптированных основных образовательных программах (АООП) для детей с различными нарушениями в развитии, для каждого особенного ребенка важно определить те цели, на достижение которых будут направлены совместные усилия воспитателей, специалистов и родителей в течение года.

При этом таких задач не может быть много. Отметим, что родителей чаще всего беспокоит развитие ребенка без отнесения к определенной образовательной области или направлению воспитания. Поэтому важно разговаривать с родителем на одном языке, а именно на языке наблюдаемых навыков и действий ребенка. Например, в беседе с родителем можно попросить его охарактеризовать степень развитости социальных, коммуникативных, познавательных навыков ребенка, его моторные умения, а также навыки самообслуживания.

Не менее важна оценка эмоционального благополучия ребенка. Именно то, что чувствует ребенок относительно разных сторон своей жизни и отношений с другими людьми, насколько он счастлив или несчастлив, находясь в обра-

зовательной организации, является мерилom не только его благополучия, но и того, насколько в организации удалось создать уклад, соответствующий принципу инклюзии. Конечно, сам ребенок не может оценить свое состояние, но это может сделать родитель.

В качестве инструмента такой оценки можно использовать *Опросник оценки качества жизни для детей 4–12 лет (CP QOL-Child)*. Инструкция к опроснику звучит следующим образом: *«Мы хотели бы задать Вам несколько вопросов о том, что, по Вашему мнению, ЧУВСТВУЕТ Ваш ребенок относительно таких аспектов своей жизни, как семья, друзья, здоровье и школа. Каждый вопрос начинается с фразы “Как, по Вашему мнению, Ваш ребенок ЧУВСТВУЕТ себя относительно...?” Важно, чтобы Вы отвечали о том, что, по Вашему мнению, чувствует Ваш ребенок. Иногда трудно понять, что чувствует Ваш ребенок. Пожалуйста, просто попытайтесь ответить настолько точно, насколько сможете. Для каждого вопроса, пожалуйста, обведите цифру, которая будет лучше всего отражать то, что, по Вашему мнению, ЧУВСТВУЕТ Ваш ребенок. Вы можете обвести любую цифру от 1 (очень несчастлив) до 9 (очень счастлив). Этот опросник измеряет то, как чувствует себя Ваш ребенок, а не то, что он/она может делать» [24].*

Примеры вопросов:

*«Как, по Вашему мнению, Ваш ребенок чувствует себя относительно...*

- того, как он/она в целом ладит с другими людьми?*
- того, как он/она ладит с другими детьми в дошкольном учреждении?*
- того, как он/она ладит с другими детьми вне дошкольного учреждения?*
- того, как он/она ладит с воспитателями?*
- своей способности играть самостоятельно?*
- своей способности играть с другими детьми?*
- своей способности играть с друзьями?»*

Повышение оценок в конце года может свидетельствовать об эффективности работы.

При постановке общих целей лучше отталкиваться от оценки родителями важности того или иного навыка ребенка, выполнения действия с его применением, удовлетворенности выполнением ребенком того или иного действия (оценка CORM). Навыки, имеющие высокие оценки по важности, но низкие по уровню выполнения и удовлетворенности, имеют приоритет при постановке общих целей. Проведение повторной оценки в конце года позволит ответить на вопрос о результативности совместной работы.

При формулировании общих целей важно придерживаться следующих критериев: конкретности, измеримости, достижимости, актуальности, наличия временных сроков, в течение которых цель должна быть достигнута (SMART-критериев).

Поясним на примере. У родителей вызывает беспокойство то, что их ребенок ест неаккуратно и при этом не пользуется салфеткой после еды, хотя моторных ограничений у него нет. В этом случае такая формулировка цели, как «обучение опрятности», не будет соответствовать вышеперечисленным критериям. В соответствии с ними цель будет звучать примерно так: «В конце учебного года ребенок каждый раз перед выходом из-за стола после еды самостоятельно берет салфетку и вытирает область вокруг рта». Отметим также, что цель сформулирована позитивно, без частицы «не».

### ***Соблюдение правил взаимодействия с родителями.***

При выстраивании отношений с родителями особого ребенка необходимо придерживаться следующих правил:

1. *Открыто обсуждать проблемы, связанные с поведением и воспитанием ребенка, достижением общих целей.*

Открытое обсуждение проблем позволяет, с одной стороны, избежать навешивания на ребенка различного рода «ярлыков». С другой стороны, дает возможность педагогам ДО избежать обвинений в своей несостоятельности в решении воспитательных и обучающих задач.

## *2. Согласовывать свои действия с родителями ребенка.*

При работе с ребенком важно договориться, что будет делать воспитатель в группе, а что родитель дома, чтобы поддерживать усилия друг друга. Например, если в группе поощрение за желаемое формируемое поведение выдается в виде наклеек, то со стороны родителя необходимо подкрепление значимости их получения. Подкреплением может быть что-то приятное, что делает родитель своему ребенку в случае накопления им определенного числа наклеек.

Кроме того, важно иметь договоренности о времени обсуждения достигнутых результатов. Ощущение, что это можно сделать в любой момент, когда родитель будет забирать ребенка, обманчиво. Лучше заранее договориться о дате и о том, сколько времени займет обсуждение.

## *3. В присутствии детей придерживаться единой продуктивной позиции.*

Родитель и воспитатель в присутствии детей должны избегать высказываний в адрес друг друга, даже если они находятся с ребенком наедине. Партнерство родителя и воспитателя показывает ребенку, что обе стороны заинтересованы в успехе.

## *4. Работать в команде.*

Специалисты сопровождения, воспитатели, родители должны иметь не противоречащий друг другу взгляд на ребенка с ОВЗ. Помочь его оформить может технология «Одностраничный профиль» [45].

Одностраничный профиль создается с помощью всех тех, кто связан с ребенком и работает с ним. Профиль заполняется от лица ребенка и содержит фотографию, имя и три раздела: «Что люди ценят во мне», «Что особенно важно для меня», «Как можно поддержать меня».

Важно, чтобы родители и воспитатели придерживались единых стратегий, характеризующих педагогическую позицию по отношению к ребенку с ОВЗ, при взаимодействии с ним. Перечислим *действия*, которые, на наш взгляд, должны быть включены в эти стратегии в обязательном порядке:

- 1) комментировать что-то неожиданное или забавное, обучая ребенка делиться впечатлениями;
- 2) говорить те же слова, что и ребенок, когда он пытается общаться, и добавлять одно новое слово/жест (правило + 1);
- 3) комментировать то, что привлекает ребенка, и то, что он делает, в соответствии с его речевым уровнем;
- 4) ждать, делать паузы, чтобы дать ребенку возможность принять участие в коммуникации (дать ответ, выполнить действие самому);
- 5) предоставить выбор: предложить ребенку 2–3 действия или предмета, следовать его выбору (варианты выбора должны быть равнозначными);
- 6) организовать окружение ребенка таким образом, чтобы дать ему возможность просить;
- 7) предупреждать ребенка заранее о смене активности: использовать расписание, обратный отсчет, похвалу;
- 8) отмечать хорошее поведение и хвалить его;
- 9) повторять одни и те же действия/речевые инструкции при освоении нового, сохранять одну и ту же последовательность действий;
- 10) использовать визуальное расписание и визуальные последовательности, чтобы помочь ребенку понять «рутину» (действия, повторяющиеся изо дня в день, например, чистка зубов) и сохранять контроль над ситуацией;
- 11) реагировать на проблемное поведение, направленное на получение чего-либо, обучая ребенка использованию социально приемлемых слов и жестов;
- 12) при обучении новому навыку «разбивать» деятельность на малые шаги и обучать ребенка одному шагу за один раз;
- 13) наблюдать, использовать тот уровень помощи, который будет помогать ребенку осваивать новое, в том числе косвенные подсказки;
- 14) игнорировать проблемное поведение, направленное на получение внимания, если оно не угрожает ребенку или другим и не связано с самочувствием ребенка;

- 15) смотреть и слушать, искать способы, помогающие вернуть ребенка в спокойное рабочее состояние (переключить, похвалить, оказать помощь, дать перерыв);
- 16) обращать внимание на признаки в поведении и реакциях ребенка, предшествующие проблемному поведению;
- 17) обучать ребенка поведению, которое дает то же сенсорное ощущение, что и проблемное поведение, но является социально приемлемым;
- 18) использовать адекватные уровню развития ребенка задания, игры, инструкции, чтобы минимизировать проблемное поведение, направленное на то, чтобы избежать чего-то или отказаться от чего-то.

***Совместное проектирование образовательных событий.***

Образовательное событие заключается в том, что организуются специальные условия для детского действия, в результате которого ребенком создается определенный продукт, затем происходит усиление этого действия через рефлексию. Таким образом, полученный опыт, осмысленный и осознанный, превращается в средство для достижения новой, уже более высокой цели. При этом любой из участников образовательного события — это действительно участник, а не зритель: у каждого — свои смыслы, своя деятельность, свои переживания, но поле выбора такое, что в выборе ограниченных (содержанием и временем) ресурсов ребенок должен иметь неограниченные возможности.

*В организации образовательного события есть ряд принципиальных моментов:*

- поставленная перед ребенком задача должна быть не только практико-ориентированной, но и креативной: сделать то, чего еще никто не делал;
- каждый участник не только создает продукт, но и проводит его презентацию;
- конкурсный режим (он обязателен) предполагает не только открытые критерии оценивания, но и несколько циклов позиционной экспертизы (с позиций ребенка, родителя, педагога...);

- группы участников смешанные (разные группы, разные возрасты), а рейтинг не только групповой, но и индивидуальный;
- по всем видам деятельности проводится сопровождение, и с завершением события оно не только не заканчивается, а продолжается рефлексией, организацией общения участников, встраиванием их в дальнейшие образовательные программы.

По Б. Д. Эльконину *событие* не является следствием и продолжением естественного течения жизни. Событие связано как раз с перерывом этого течения и переходом в другую реальность. То есть событие должно быть осмыслено как ответственное действие, как переход из одного типа поведения в другой, от одних представлений к другим, от непонимания другого к его принятию. Событие нельзя понимать как случайность. Событие предполагает очень серьезную, трудную и напряженную работу и переживание.

*Критериями «событийности» можно считать следующие характеристики:*

- Важно: если это действительно образовательное событие, то формально оно закончилось, а в голове остается очень долго.
- Важно: если из ста человек хотя бы тридцать получили какие-то смыслы («разрывы идентичности»), то это «мероприятие» можно назвать образовательным событием.
- Важно: нельзя повторить событие, но можно повторить переживание.

В настоящее время педагоги вовлекают родителей в процесс развития и воспитания их детей с ОВЗ посредством как традиционных (групповых и индивидуальных), так и нетрадиционных, в том числе и сетевых, форм работы с родителями.

Сегодня наиболее эффективными формами взаимодействия с родителями являются как индивидуальные формы сотрудничества с семьей (индивидуальные беседы,

консультации), так и групповые формы работы, к которым относятся (см.: [41]):

- групповые консультации;
- педагогические лектории;
- родительские конференции;
- круглые столы;
- родительские собрания;
- оформление папок-передвижек;
- участие родителей в мероприятиях, организуемых в ДОО;
- выпуски семейных газет и плакатов;
- проведение для родителей мастер-классов, тренингов и деловых игр;
- совместные прогулки и экскурсии;
- выставки совместных работ и др.

Кроме того, ДОО все чаще организуют взаимодействие с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, в нетрадиционных формах (семейный клуб, педагогическая лаборатория, читательская конференция, ток-шоу).

Также необходимо отметить, что в настоящее время все большую популярность среди педагогов и родителей приобретают сетевые формы взаимодействия. К таким формам взаимодействия относятся (см.: [15]):

- онлайн-лектории или встречи со специалистами;
- дистанционное консультирование родителей по различным вопросам развития и воспитания ребенка с ОВЗ;
- создание электронного журнала или газеты;
- дистанционные конференции, круглые столы по различной тематике;
- дистанционные родительские собрания;
- размещение актуальной для родителей информации на сайте ДОО или на официальных страницах в социальных сетях;
- создание видеоблогов (видеоблог педагога может содержать видеозанятия для детей, видеоконсультации

для родителей, видеопрезентации компонентов развивающей среды, которые могут приобрести или сделать своими руками родители для домашних занятий со своим ребенком).

Таким образом, создание условий для выстраивания взаимодействия с родителями на основе психологической безопасности позволит педагогическому коллективу образовательной организации активно вовлекать семью, воспитывающую ребенка с ОВЗ, в процесс его развития, воспитания и социализации в условиях ДОО.

## **6.2. Компетенции педагога дошкольной образовательной организации, реализующего инклюзивную практику**

Как уже было показано выше, эффективное взаимодействие с родителями детей с ОВЗ невозможно (см.: [13]):

- без создания психологически безопасной среды для общения;
- уважения и признания личности ребенка с особыми потребностями;
- активного вовлечения ребенка с особыми потребностями и его родителей в целостный процесс развития и социализации в конкретной образовательной организации;
- преобразования воспитательно-образовательной деятельности и образовательного пространства в соответствии с типом отклонения и развития ребенка с ограниченными возможностями с целью повышения его адаптационных возможностей и степени участия в воспитательно-образовательной деятельности.

Это требует от педагогов ДО расширения своих профессиональных компетенций при работе как с особыми детьми, так и с их родителями.

Для педагога, осуществляющего инклюзивную практику, важное значение приобретают развитие осознанной потребности в саморазвитии, готовность осваивать новые знания

(о сущности, особенностях и отличиях инклюзивного образования, о психофизических, индивидуально-личностных особенностях детей, имеющих особые потребности развития, о методах проектирования и реализации воспитательно-образовательного процесса в условиях инклюзивной практики, и др.) и образовательные технологии, способствующие осуществлению профессионального взаимодействия, построению психологического и дидактического совместного обучения детей с ОВЗ и нормотипичных детей [38].

Все сказанное выше подтверждает исследование, проведенное ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» в апреле-мае 2024 г. в 71 регионе Российской Федерации (2 866 респондентов). Проведенное исследование было посвящено изучению профессиональной готовности работников дошкольного образования к работе с детьми с ОВЗ.

При анализе результатов проведенного исследования были выявлены наиболее значимые профессиональные компетенции педагогов, способствующие успешной реализации ИО в условиях дошкольных образовательных организаций. Так, по мнению респондентов, такими компетенциями являются:

- проявление уважительного отношения к ребенку;
- создание позитивной принимающей атмосферы в группе;
- оказание помощи ребенку при затруднениях;
- организация совместной деятельности и общения детей, создание ситуаций, когда дети сотрудничают друг с другом и помогают друг другу для достижения положительного результата, взаимодействуют в парах и микрогруппах;
- сотрудничество с родителями, выстраивание партнерских отношений с родителями для обеспечения оптимальной поддержки с целью удовлетворения потребностей, возникающих у детей в процессе воспитания и развития.

Остановимся более подробно на компетенциях, обеспечивающих сотрудничество с родителями детей с ОВЗ и нормотипичных детей в условиях инклюзивного образования. Говоря о компетенциях, обеспечивающих сотрудничество с родителями, мы имеем в виду принятие ребенка с ОВЗ, владение педагогом техниками формирования позитивного отношения к ребенку с ОВЗ у других детей, а также умение выстраивать доверительные отношения с родителями.

*Принятие ребенка с ОВЗ, владение техниками формирования позитивного отношения к ребенку с ОВЗ у других детей.* Формирование позитивного отношения к ребенку с ОВЗ у других детей сегодня все еще является актуальной проблемой для педагогов ДОО. Как показывают современные исследования, сегодня отношение нормотипичных детей к их сверстникам с ОВЗ характеризуется либо пренебрежением, либо равнодушием. Это связано прежде всего с отсутствием у детей опыта межличностного общения с различными категориями людей, а также с их возрастными особенностями, среди которых наряду с любознательностью и инициативностью наблюдаются слабая произвольность поведения, импульсивность, эгоцентричность [51]. Поэтому педагогу очень важно владеть техниками формирования позитивного отношения к детям с ОВЗ.

Приведем пример мини-арт-техники (автор А. Быкова), позволяющей изменить отношение к ребенку с ОВЗ или ребенку с проблемным поведением. На первом этапе предлагается нарисовать контур цветка и подписать его именем ребенка, отношению к которому предполагается изменить. На втором этапе происходит постепенное раскрашивание цветка. Элемент цветка можно раскрасить только в том случае, если названо хорошее качество ребенка, чьим именем подписан цветок. Таким образом происходит тренировка навыка искать что-то хорошее в окружающих людях и постепенно проникаться к ним симпатией. Вместо цветка можно использовать любые другие контуры.

Технику воспитатель может использовать для коррекции своего отношения к ребенку с ОВЗ, в работе с детьми в группе, обучить ей родителей для работы с ребенком дома.

*Умение выстраивать доверительные отношения с родителями.* Значимость положительного, доверительного отношения отмечают практически все родители детей с ОВЗ.

На уровень доверительности будут влиять прежде всего терпимость, поддержка и позитивное отношение к родителю и ребенку с ОВЗ со стороны воспитателя. Беседа, когда в центре внимания находятся интересы и запросы семьи и ребенка, когда родитель сам определяет и анализирует ситуацию, выработывает и обсуждает альтернативные решения, позволяет устанавливать понимание между семьей и педагогическим коллективом. Задача воспитателя будет заключаться в поддержке выбранного направления.

В доверительном диалоге используется ряд инструментов. Использование открытых вопросов, пауз, подбадривания обеспечивает принятие, сопереживание, искренность и открытость во время беседы. Для практической работы также необходимы вопросы-синонимы, умение отражать высказывания собеседника (эхо), переформулировать вопросы того, с кем ведется диалог. Очень важно в конце беседы уметь подводить итог, резюмировать.

**Открытые вопросы** носят наиболее общий характер и влекут за собой ответы более распространенные, несущие больше информации. Примеры таких вопросов: «Как у вас прошли выходные?», «Что интересного произошло?», «Чем последний раз удивил вас ваш ребенок?» (в реальной беседе используется имя).

Преимущества открытых *вопросов* заключаются в том, что они:

- предлагают собеседнику возможность выбора;
- побуждают собеседника отвечать, ни в чем его не ограничивая;
- дают возможность свободно говорить о своих чувствах, комментировать события;

- ориентируют на размышления, анализ своих поступков, стимулируют размышления;
- ставят перед необходимостью внимательно слушать и наблюдать;
- создают возможность устанавливать более доверительные отношения.

Вместе с тем необходимо перечислить возможные ограничения открытых вопросов. Они могут:

- вызвать сбивчивый и сумбурный ответ, сложный для понимания;
- спровоцировать длинный ответ, поэтому не всегда применимы в условиях ограниченного времени;
- способны смутить собеседника, если он не привык к этому;
- таить в себе необходимость задавать уточняющие вопросы, перебивая собеседника, что может его обидеть и привести к затруднениям в ходе беседы.

**Пауза, молчание.** Как правило, пауза имеет большое значение для того, с кем строится беседа. Умение держать паузу способствует понимающему контакту, так как демонстрирует заинтересованность в ответе родителя.

**Подбадривание, поддержка.** К подбадриванию можно отнести ненавязчивые реакции одобрения высказываний: сосредоточение на говорящем, кивки головой, выражения: «Да-да...», «Очень важно то, о чем вы сейчас говорите...», «Я с интересом слушаю», «Продолжайте, пожалуйста».

**Отражение (эхо).** Повторение последней фразы, сказанной родителем. «Эхо» может звучать как в повествовательной, так и вопросительной форме. Имеет смысл использовать «эхо» для отражения важных фраз, на которых родитель делает смысловое ударение.

**Вопросы-синонимы.** Формулирование одного и того же вопроса по-разному позволяет «разговорить» родителя.

**Проьба расширить высказывания.** Использование побудительных фраз: «Можете привести примеры?», «Расскажите об этом подробнее», «Что вы имели в виду, когда гово-

рили о...» и др. Важно, чтобы побудительные фразы не содержали гипотез, предположений, «наводок», в таком случае они могут привести к изменению обсуждаемого вопроса и превращению собеседника из ведущего в ведомого.

**Переформулирование.** Повторение услышанного своими словами, более лаконичное и доступное пониманию отражение сказанного, переформулирование, может начинаться со слов:

- «Если я вас правильно поняла, вы сказали, что...»;
- «Я правильно поняла, что...»;
- «Если я вас правильно поняла, вы имели в виду...»;
- «Я уверена, что все слышала, но не уверена, правильно ли я поняла, что...».

Переформулирование, заданное в форме вопроса, позволяет уточнить смысл сказанного в случае неточной передачи сообщения.

**Резюмирование.** Этот прием представляет собой подведение итогов сказанного и обычно используется в отношении тематически различающихся фрагментов беседы. Иногда может применяться в тех случаях, когда родитель не может завершить беседу, неоднократно повторяя уже сказанное.

В заключение отметим, что распространение инклюзивного образования в ДОО, в также усиление воспитательного компонента образовательных программ ставят перед педагогами новые задачи. Овладение техниками формирования позитивного отношения к детям с ОВЗ, а также выстраивание доверительных отношений с родителями этих детей являются основополагающими компетенциями современного педагога ДО.

### **6.3. Единая воспитывающая среда**

Создание единой воспитывающей и развивающей среды является также одним из условий построения конструктивного взаимодействия с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ [66].

Окружающая среда рассматривается в современной теории среды как совокупность всех возможностей окружающего мира, обеспечивающих удовлетворение потребностей индивида или препятствующих этому.

Среда — это совокупность ресурсов, «предмет» среды — это не только предмет-стимул и не обязательно «предмет деятельности», но и «предмет-с возможностями-для-человека», которые могут быть реализованы, но могут так и остаться лишь потенциальными возможностями.

Окружающая среда одновременно является для ребенка дошкольного возраста развивающей и воспитывающей. В этой связи важно, чтобы ключевые характеристики среды, отражающие ценностно-смысловые ориентиры и подходы к личностному развитию ребенка, были едиными в семье и ДОО.

В Примерной рабочей программе воспитания зафиксировано, что уклад и ребенок определяют особенности воспитывающей среды образовательной организации. Воспитывающая среда раскрывает заданные укладом ценностно-смысловые ориентиры.

Воспитывающая среда — это содержательная и динамическая характеристика уклада, которая определяет его особенности, степень его вариативности и уникальности. К воспитывающей среде относится не только предметно-пространственное окружение, но и условия, способствующие воспитанию ребенка. Кроме того, отметим, что для гармоничного воспитания ребенка важно, чтобы воспитывающая среда и в ДОО, и в семье была единой.

Таким образом, воспитывающая среда — это особая форма организации образовательного процесса, реализующего цели и задачи воспитания. Основными характеристиками среды являются ее насыщенность, структурированность, вариативность.

Насыщенность как характеристика среды говорит о существенном превышении наличных возможностей и потреб-

ностей ребенка. Насыщенная среда предлагает больше, чем ребенок в данный момент умеет, тем самым обеспечивая его развитие. Это относится как к предметной среде, так и к процессу взаимодействия. Говоря о предметной среде, мы имеем в виду такие категории, как «много» и «разнообразие», а применительно к процессу — участие ребенка с ОВЗ в ежедневных жизненных ситуациях и в образовательном процессе на максимально возможном для него уровне самостоятельности.

Как правило, в группах воспитываются дети с разными функциональными возможностями, поэтому важно соотносить насыщенность среды с возможностями наиболее функционального ребенка.

Насыщенность является необходимым, но недостаточным условием вариативности. Она создает возможность выбора, но сам выбор зависит от того, насколько ребенок осознает его возможность, и от того, насколько взрослый предоставляет ребенку право выбирать.

Создание ситуаций, в которых ребенок может принять решение на основе выбора из предложенных альтернатив, доступных для его понимания, и выполнить действие на основе сделанного выбора, является необходимым условием личностного развития. Это обеспечивает приобретение ребенком опыта принятия решений, непосредственно влияющих на его жизнь.

Отметим, что предоставление ребенку возможности принять решение, непосредственно влияющее на его жизнь (досуг, еда, одежда, бытовые дела, занятие, активность, роли и т. п.), на основе выбора из предложенных альтернатив является не только ценным само по себе, но и дает возможность формирования оснований для его совершения на основе ценностно-смысловых ориентиров уклада.

Отличительными особенностями ситуации выбора являются:

- наличие разных вариантов, которые ребенок воспринимает как разные; наличие не менее трех вариантов для

выбора. Это позволяет уйти от ситуации, когда выбор ограничен только альтернативами «да» и «нет»;

- в ситуации выбора часть признаков, на основании которых ребенок, возможно, принимает решения, могут быть проконтролированы;
- сделанный выбор обязательно реализуется в последующем действии. Это отличает ситуацию выбора от ситуации диагностики, когда за выбором ребенка не следует его действие;
- у ребенка есть в наличии или находится в стадии формирования связь между выбранным вариантом и действием, которое он предполагает. Принятое на основе выбора решение является очевидным для ребенка. Это обеспечивается либо выполнением действия с выбранным предметом сразу после сделанного выбора, либо фиксацией выбора в доступной для ребенка форме, например, за счет визуализации.

Для особого ребенка возможно создать ситуацию выбора только после предварительной работы с ним. Суть предварительной работы заключается в понимании того, каким образом ребенок выражает свое желание и нежелание, в определении средств, которые помогут ребенку выражать свое желание, а взрослому, независимо от длительности контакта с ребенком, понимать его сообщения; в формировании у ребенка связи между средствами, с помощью которых он осуществляет выбор, с реальными предметами и действиями.

Результаты предварительной работы зависят от степени участия в ней родителей ребенка с ОВЗ. Родители ребенка с ОВЗ являются незаменимыми источниками информации о привычных для ребенка способах выражения желания или нежелания. Только вместе с ними можно сформировать у ребенка навыки, позволяющие выразить свое нежелание социально приемлемым способом, а в дальнейшем совершать выбор с опорой на ценностно-смысловые ориентиры уклада образовательной организации.

Условия, обеспечивающие ситуацию выбора для ребенка:

1. Необходимо убедиться, что ребенок с ОВЗ понимает и разделяет предложенные ему альтернативы для выбора.
2. Понять, на какие имеющиеся у ребенка с ОВЗ реакции на воздействия окружающей среды можно опереться: на элементарные (на уровне ощущений, когда воспринимаются отдельные свойства предмета) или более сложные (на уровне восприятия, когда воспринимается несколько свойств одновременно).
3. Важно убедиться, что ребенок с ОВЗ понимает словесное обозначение действия, которое ему предлагается выполнить. Возможно, что вместо глагола «выбери» необходимо использовать доступный ребенку глагол «возьми»: «Выбери то, что...» или «Возьми то, что...».
4. Взрослый понимает «сообщения» ребенка с ОВЗ.

Подготовка детей к самостоятельным действиям является одной из наиболее важных и сложных задач воспитания. Важно не только научить ребенка совершать выбор, но и научить отвечать за его последствия. Одним из способов воспитать способность к принятию решений, чувство ответственности и умение извлекать уроки из ошибок является использование естественных и логических последствий. *Естественные последствия* — это все то, что является результатом действий ребенка, если не вмешиваются взрослые. *Логические последствия* придуманы взрослыми как негативные следствия, внутренне связанные с плохим поведением. Другими словами, когда родители и воспитатели пользуются этим методом, они делегируют детям ответственность за неприятные последствия их поведения.

***Например:***

1. Если ребенок от злости ломает свою игрушку, ему будет нечем играть.
2. Если ребенок не ест со всеми, ему не дадут есть до следующего приема пищи, и он останется голодным.
3. Если ребенок отказывается есть обед, ему не дадут никаких сладостей.

4. Если ребенок не убирает игрушки на место, их использование будет ограничено.

Естественные и логические последствия наиболее наглядны, если проблема возникает неоднократно. В таком случае родители и воспитатели заранее принимают решение, как именно они доведут дело до конца. Этот метод может помочь детям научиться принимать решения, нести ответственность за свое поведение и учиться на своих ошибках.

***Правила использования естественных и логических последствий:***

1. *Необходимо учитывать возраст ребенка.* Большинство естественных и логических последствий срабатывают с детьми от 5 лет.

2. *Логические последствия, понятные дошкольникам, должны быть выражены заявлениями «если — то»* (например: «Если ты не умеешь осторожно пользоваться ножницами, тогда я их заберу»). Ребенок должен понимать связь между последствием и поступком. Если такого понимания нет, то ребенок будет воспринимать логическое последствие как незаслуженное наказание. Безусловно, естественные последствия не могут использоваться, если они могут причинить детям физический вред.

3. *Необходимо осуществлять обещанные последствия.* Используя данный метод, родители и воспитатели должны обдумать, насколько он приемлем в отношении конкретного вида плохого поведения, смогут ли они довести до конца оговоренное и не вмешаться в происходящее до наступления последствий. Неспособность дойти до конца подрывает авторитет взрослого и лишает ребенка возможности учиться на своих ошибках.

4. *Необходимо избегать слишком отдаленных последствий.* Метод естественных и логических последствий не действует, если плохое поведение и его следствие разведены во времени. Для детей очень важно, чтобы последствия быстро следовали за плохим поведением.

5. *Необходимо заранее предупредить ребенка о возможных последствиях.* Родители и воспитатели должны заранее обсудить с ребенком возможные последствия его поступка, для того чтобы у него была возможность их обдумать и знать, что ответственность за решение он несет сам. Если это условие не соблюдается, метод превращается в наказание.

6. *Необходимо, чтобы последствия действительно были связаны с проступком естественно и логически.* Родители и воспитатели ни в коем случае не должны придумывать следствия, которые, по сути, являются наказанием или унижают и обижают ребенка. Правильным выбором будет то следствие, которое действительно логически и естественно вытекает из проступка ребенка. Спокойные и дружеские отношения важны для решения вопроса о следствиях и их реализации.

7. *Необходимо привлекать детей к принятию решений о последствиях.* Если родители и воспитатели составляют программу естественных и логических последствий, не привлекая детей к принятию решений, это может вызвать у них чувство обиды и упрямство.

8. *Необходимо проявлять дружелюбие, используя метод последствий.* Иногда взрослые снижают эффективность метода, сердясь на детей и критикуя их за отсутствие ответственности. Это препятствует достижению цели, состоящей в том, чтобы дети получили возможность посредством опыта открывать негативные последствия своего поведения. Гнев и неодобрение могут усилить плохое поведение. Для взрослого важно быть дружелюбным и положительным, готовым довести следствия до завершения и игнорировать протесты и просьбы детей, если они отказываются принять последствия. В случае отказа можно использовать лишение привилегий. Нельзя читать нотации, критиковать детей и выражать им сочувствие после наступления следствия. Вместо этого, когда оно свершилось, детям нужно предоставить новую возможность добиться успеха.

9. *Необходимо, чтобы последствия были подходящими (не слишком долгими и строгими).* Иногда взрослые выбирают последствия, которые длятся слишком долго и имеют характер наказаний, при этом многие считают, что чем длиннее и строже наказание, тем оно действеннее, хотя на самом деле это не так.

Метод последствий, как и всякая воспитательная методика, требует времени, планирования, терпения и повторения, а также спокойного, уважительного отношения к ребенку. Данный воспитательный метод может применяться как педагогом, непосредственно работающим с ребенком, так и родителями ребенка с ОВЗ.

Сформулируем основные правила, которые могут быть оформлены как *памятка для родителей*:

1. Последствия должны соответствовать возрасту ребенка.
2. Убедитесь, что сможете осуществить намеченное.
3. Последствия должны быть немедленными.
4. Заранее предоставьте ребенку выбор последствия.
5. Последствие должно быть естественным и не должно превращаться в наказание.
6. При любой возможности привлекайте ребенка к принятию решения.
7. Будьте дружелюбны и позитивны.
8. Применяйте короткие и существенные последствия.
9. Быстро предоставьте ребенку новые возможности чему-то научиться и добиться успеха.

Подводя итог сказанному выше, необходимо отметить, что для гармоничного развития и успешной социальной адаптации в условиях ДОО любого ребенка, в том числе ребенка с ОВЗ, педагогическому коллективу необходимо совместно с родителями выстраивать единую развивающую и воспитывающую среду, которая должна быть вариативна, насыщена и структурирована. Создание такой среды может являться фундаментом для построения конструктивного взаимодействия с семьей, воспитывающей особого ребенка.

#### **6.4. Оценка эффективности взаимодействия педагогов дошкольных образовательных организаций с родителями ребенка с ОВЗ**

Создание единой развивающей и воспитывающей среды и построение психологически безопасных отношений с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, невозможно без оценки эффективности этой работы.

Эффективность взаимодействия с родителями ребенка с ОВЗ может быть оценена по трем блокам, среди них:

- 1) достижение общих целей, поставленных вместе с родителями;
- 2) повышение удовлетворенности родителя ребенка с ОВЗ оказываемой помощью;
- 3) повышение удовлетворенности воспитателя своим взаимодействием с родителями ребенка с ОВЗ.

Для оценки достижения общих целей еще в момент их постановки необходимо провести шкалирование результата (метод GAS), для этого, помимо ожидаемого результата (наиболее вероятного целевого результата совместной работы), надо сформулировать более и менее успешные результаты, чем ожидаемый, и проранжировать их. Вернемся к нашему примеру. Была поставлена цель: «В конце учебного года ребенок каждый раз перед выходом из-за стола после еды самостоятельно берет салфетку и вытирает область вокруг рта». В этом случае результаты «берет салфетку после напоминания» или «самостоятельно берет салфетку после одного из трех приемов пищи» будут хуже ожидаемого, а результат «использует салфетку после любого приема пищи (не только за столом)» будет лучше ожидаемого.

Всем сформулированным результатам присваивается оценочный балл: 0 баллов — это ожидаемый уровень; -1 балл — несколько хуже, чем ожидаемый или исходный уровень; 1 балл — несколько лучше, чем ожидаемый уровень. Важно, что сохранение исходного уровня оценивается как отрицательный результат.

Формулирование всех видов результатов лучше проводить вместе с родителями. Часто родители имеют завышенные ожидания по отношению к возможностям своего ребенка. В данном случае не стоит их переубеждать, предложенный ими результат включается в список результатов как «значительно лучше ожидаемого» и ему присваивается балл 2.

Шкалированная оценка результатов проводится в тот срок, который указан в формулировке цели. В нашем случае — в конце учебного года.

Также можно провести с родителями повторную оценку навыков на предмет их важности и выполнения (методика CORM) и сравнить их с оценкой в начале года.

Для оценки удовлетворенности родителя ребенка с ОВЗ можно использовать описанный выше опросник CP QOL-Child, попросив родителя оценить свои чувства по шкале от 1 до 9, где 1 — абсолютно несчастлив, а 9 — абсолютно счастлив.

Примеры вопросов для родителя ребенка с ОВЗ:

*«Что Вы чувствуете относительно...*

- доступа Вашего ребенка к помощи?*
- доступа Вашего ребенка к занятиям (например, физической культурой или музыкальным занятиям)?*
- доступа Вашего ребенка к специализированной помощи специалистов (логопеда, дефектолога)?*
- доступа Вашего ребенка к дополнительной помощи в обучении в дошкольной организации?*
- своей возможности получить совет или консультацию воспитателя?»*

Если проводить опрос в начале и в конце учебного года, то ответ на вопрос об изменениях можно получить на основе сравнения баллов на начало и конец учебного года.

Оценка воспитателем удовлетворенности своим взаимодействием с родителями ребенка с ОВЗ предполагает ответы на рефлексивные вопросы, которые касаются не только изменений в ребенке, но и изменений в отношениях с родителями.

Вопросы об изменениях в ребенке:

1. *«Что изменилось в ребенке?»*
2. *«Какой был план работы с ребенком?»*
3. *«Насколько удалось реализовать план?»*
4. *«Что не получилось и почему?»*
5. *«Что можно было бы сделать иначе?»*
6. *«Что надо делать дальше?»*

Вопросы об удовлетворенности взаимодействием с родителем ребенка с ОВЗ:

1. *«Что Вы чувствуете относительно перспектив продолжения взаимодействия с родителем ребенка с ОВЗ?»*
2. *«Что Вы чувствуете относительно результатов работы с родителем ребенка с ОВЗ за прошедший учебный год?»*

Вопросы задаются по отношению к каждому ребенку с ОВЗ, который посещает группу, и его родителю.

Оценка эффективности работы с родителями посредством описанных выше инструментов может производиться как воспитателями, работающими в группах, так и администрацией ДОО.

Результаты оценки эффективности взаимодействия с родителями могут и должны быть учтены при проектировании дальнейшей работы с ними, а также могут стать одним из параметров, на который можно опираться при разработке программы воспитания ДОО.

## **6.5. Инновационные формы взаимодействия педагогов дошкольных образовательных организаций с родителями детей с ОВЗ**

*Электронный журнал для родителей  
(МБДОУ «Детский сад “Ручеек” ст. Сторожевой»,  
Карачаево-Черкессия)*

Выбор форм и методов взаимодействия с родителями — это всегда попытка помочь выполнению семейной функции

воспитания. При планировании и разработке системы взаимодействия с семьей воспитанников учитываются интересы ребенка и потребности родителей. Каждый родитель должен получать удовольствие от совместной деятельности с ребенком, помощь и пользу от взаимодействия с педагогом.

При реализации годовой задачи ДОО, детского сада «Ручеек», — создания единого информационного пространства общественного семейного воспитания ребенка дошкольного возраста через оформление на сайте организации страницы «Для мам и пап» — была выбрана новая и интересная форма сотрудничества с семьей в дистанционном режиме — выпуск на сайте ДОО информационно-познавательного журнала для заботливых родителей «Информационный ручеек».

Целями создания журнала являются:

- повышение уровня педагогической компетентности родителей;
- обеспечение единства общественного и семейного воспитания ребенка-дошкольника;
- усиление общественной составляющей в управлении образовательной организацией;
- повышение имиджа ДОО.

В задачи журнала «Информационный ручеек» входит:

- предоставление родителям информации о содержании и методах образовательного процесса в ДОО;
- ознакомление родителей с деятельностью ДОО в целом и каждой группы в отдельности;
- психолого-педагогическое просвещение родителей;
- пропаганда положительного опыта воспитания детей дошкольного возраста;
- выработка единого подхода к воспитанию и развитию личности ребенка-дошкольника;
- вовлечение родителей в процесс развития и воспитания их детей.

Журнал «Информационный ручеек» выпускается один раз в месяц с сентября 2018 г. В создании журнала принима-

ют участие педагоги каждой возрастной группы. Кроме того, в журнале сами родители могут делиться положительным педагогическим опытом, высказывая свою точку зрения по некоторым аспектам работы детского сада. Общее руководство журналом осуществляет старший воспитатель, который является главным редактором издания.

Журнал отражает воспитательно-образовательную деятельность группы и состоит из следующих рубрик (в каждый номер журнала могут входить не все рубрики), это:

- «Колонка редактора» — вступительное слово редактора, посвященное теме номера, обращение к родителям, актуальная официальная информация, объявления для родителей. В данной рубрике и родители могут размещать свои объявления;
- «Обучение и воспитание» — статьи, посвященные актуальным вопросам воспитания и обучения, подготовленные воспитателями, материалы, информирующие родителей об особенностях работы данного детского сада (программы и технологии, направления развития, инновационная деятельность педагогов);
- «Памятки для родителей»;
- «Секреты Айболита» — информация об оздоровительной работе с детьми;
- «Говорят дети» — детские анекдоты, шутки, высказывания детей;
- «Игры для детей» — рекомендованные сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные игры для совместного домашнего досуга родителей с детьми по конкретной теме;
- «Рекомендуем прочесть» — художественная литература для чтения детям дома.

Все материалы, публикуемые в журнале, основаны на проверенной и объективной информации, рассказывают о жизни детей конкретной дошкольной организации. Кроме того, у родителей всегда есть возможность оставить комментарий или вопрос по тому или иному материалу.

Редакционная коллегия собирается один раз в месяц для обсуждения собранного материала и верстки журнала, после чего подготовленное издание размещается на сайте детского сада и становится доступным всем родителям, они могут прочитать свежий номер в рубрике «Для мам и пап». При подготовке материалов журнала отбираются такие факты, которые будут интересны многим родителям и полезны в деле воспитания детей, и преподносятся в такой форме, чтобы информация легко понималась любым человеком.

Журнал «Информационный ручеек» в первую очередь позволяет создать условия для участия родителей в обучающей деятельности детей, обеспечить открытость ДО. Преимущество такого журнала в том, что он ориентирован на конкретных родителей с учетом их образования, запросов, интересов и социального положения. Самым важным является то, что в этом журнале рассказывается о детях, их развитии, достижениях, успехах, жизни в детском саду и о его деятельности. Современные родители зачастую больше заняты финансовым выживанием, вследствие чего у них отсутствует должное время на общение с педагогом, у воспитателя тоже не всегда хватает времени на личный контакт с родителями. Журнал позволяет решить эту проблему. В то же время современные родители достаточно грамотны, имеют доступ к Интернету, но зачастую используют недостоверные источники, и поэтому их педагогические знания бессистемны и хаотичны. Задача педагогов, в частности, состоит в том, чтобы предоставить родителям достоверную информацию, преподнести ее в доступной форме.

Таким образом, журнал позволяет создать условия для участия родителей в деятельности ДОО, обеспечивает открытость ДО, информирует о деятельности детского сада широкий круг родителей, повышает его имидж, предоставляет информацию о детях, их жизни в детском саду, развитии, достижениях, интересных событиях и высказываниях.

Создание журнала способствует повышению педагогической грамотности родителей, построению конструктивного

взаимодействия, сотрудничеству родителей с педагогами, популяризации работы детского сада.

Благодаря такой форме работы с родителями реализуется их право на участие в жизни детского сада, предоставляется возможность в дистанционном режиме больше узнать о проделанной работе педагогов, проблемах, успехах, достижениях воспитанников ДОО.

Немаловажными плюсами являются стимулирование творческой активности всех педагогов ДОО, повышение их педагогической и психологической компетентности, создание мотивации творческого саморазвития. Кроме того, педагоги получают возможность продемонстрировать плоды своего труда, делятся опытом работы с родителями и коллегами.

Ежемесячный выпуск журнала является достаточно трудоемким делом, однако неподдельный интерес и желание родителей, как можно скорее прочесть свежий номер журнала, удивление и восхищение детей, рассматривающих свои фотографии, здоровая конкуренция педагогов за право опубликовать свой материал — все это дает мощный стимул к творчеству, созиданию, продолжению начатого дела.

***Организация совместно с родителями  
социально значимой деятельности с детьми  
(МБДОУ «Детский сад № 1 “Родничок”», Дагестан)***

Основная идея познавательно-творческого проекта «*Воспитание толерантности у дошкольников*», осуществляемого в детском саду «Родничок», заключается в формировании системы нравственных ценностей, которая будет способствовать становлению у ребенка четких представлений о доброте, отзывчивости, великодушии, взаимопомощи, дружбе и других качествах, присущих доброму человеку.

Духовно-нравственное воспитание должно не только формировать у детей знания, умения и навыки, но и способствовать проявлению у них добрых чувств по отношению к другим людям,

животным, природе — ко всему, что их окружает. Духовно-нравственное развитие помогает ребенку на подсознательном уровне сделать выбор между добром и злом — выбор, который он совершит не в силу необходимости, а в силу своего собственного понимания и видения конкретной жизненной ситуации.

В проекте принимают участие все участники образовательных отношений: педагоги, дети старшего дошкольного возраста 5–7 лет, родители.

**Целью проекта** является формирование системы нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста, соответствующей их возрастным особенностям.

Достижению цели проекта способствует решение следующих **задач**:

- систематизации знаний детей о нравственности и нравственных чувствах человека (проявлении сочувствия, сопереживания); его нравственном облике (доброта, милосердие, трудолюбие), нравственном поведении (умении общаться и взаимодействовать);
- содействия проявлению доброжелательного, уважительного отношения к окружающим, заботливого отношения к близким людям;
- развития умения размышлять на духовно-нравственные темы на основе изученного материала, высказывать свои суждения о содержании полученной информации (из книг, иллюстраций, видеоматериалов и др.);
- воспитания толерантного отношения к людям с ОВЗ.

Реализация проекта состоит из нескольких **этапов**: подготовительного, основного и заключительного.

Подготовительный этап предполагал:

- выявление исходного уровня сформированности у детей представлений о нравственных ценностях;
- подбор методической и художественной литературы по нравственному воспитанию детей дошкольного возраста;
- подборку иллюстраций, фотографий по теме «Доброта внутри нас»;

- привлечение родителей к реализации проекта, индивидуальные беседы;
- планирование работы по реализации проекта.

В ходе основного этапа педагогами проводились различные мероприятия для детей, беседы о нравственности, подвижные игры. Весь перечень мероприятий отражен в табл. 6.

Таблица 6

### Календарное планирование воспитательной работы

Месяц	Формы работы
Сентябрь «Что такое хорошо и что такое плохо»	<b>НОД (непосредственно образовательная деятельность) по речевому развитию:</b> «Что такое хорошо и что такое плохо» (заучивание отрывка); чтение произведения Н. Носова «Огурцы». <b>НОД по художественно-эстетическому развитию</b> (рисование): «Добрый сказочный герой Чебурашка». <b>Совместная работа воспитателя и детей.</b> <b>Дидактическая игра</b> «Что такое хорошо и что такое плохо». <b>Игровая ситуация</b> «Как жители страны Грязнуль и Беспорядка хотели забрать у нас игрушки». <b>Беседы:</b> «Мои хорошие поступки»; «Наши маленькие друзья». <b>Чтение художественной литературы:</b> «Сивка-Бурка», С. Эмиров «Солнечный лучик», М. Шамхалов «Добро и зло» (даг.). <b>Подвижные игры:</b> «Добро за добро», «Храни очаг», «Пастух и овцы»
Итоговое мероприятие	Пальчиковый театр по сказке «Два жадных медвежонка»
Октябрь-ноябрь «Ветви и корни»	<b>НОД по познавательному развитию:</b> «Моя семья», «Знакомство с элементами женской дагестанской одежды (головной убор, обувь)», «Чем занимались мои предки». <b>НОД по развитию речи:</b> Р. Гамзатов «Мой дедушка», «Мама» (заучивание отрывка), сказка «Айюга». <b>НОД по художественно-эстетическому развитию</b> (рисование): «Украшение женского платка» (даг.), «Портрет моей доброй мамы». <b>Лепка</b> «Моя любимая игрушка». <b>Совместная работа воспитателя и детей.</b> <b>Беседы:</b> «Как ты заботаешься о бабушке и дедушке?» (даг.), «Я и мой папа», «Как я помогаю маме». <b>Ситуативное обсуждение</b> «Я и мое поведение». <b>Сюжетно-ролевые игры:</b> «Моя дружная семья», «К нам приехали гости» (даг.), «Дочки-матери». <b>Дидактические игры:</b> «Как я помогаю маме готовить хинкал и чуду» (даг.), «Оденем куклу на прогулку». <b>Чтение художественной литературы:</b> «Три сына», Е. Пермяк «Самое страшное», В. Осеева «Просто старушка», Л. Н. Толстой «Старик сажал яблоню», А. Аджиев «Наука отца», «Чабан Рабадан», Р. Гамзатов «Мой дедушка» (даг.). <b>Подвижная игра</b> «Ты — джигит, и я — джигит»
Итоговое мероприятие	<b>Праздники:</b> День пожилого человека, День матери <b>Акция</b> «Дарю тебе сердце»

Месяц	Формы работы
Декабрь-январь «Без добрых дел нет доброго имени»	<p><b>НОД по речевому развитию:</b> П. Бажов «Серебряное копытце», В. Катаев «Цветик-семицветик».</p> <p><b>НОД по художественно-эстетическому развитию:</b> «Вылепи свою любимую игрушку» (лепка), «Новогодняя пригласительная открытка» (апликация).</p> <p><b>Просмотр видеороликов:</b> «Волонтерское движение», «Где живет доброта?», «Легко ли быть добрым».</p> <p><b>Совместная работа воспитателя и детей.</b></p> <p><b>Просмотр мультфильма</b> «Цветик-семицветик».</p> <p><b>Беседы:</b> «Легко ли быть не таким, как все?», «Добро не умрет, а зло пропадет».</p> <p><b>День открытых дверей</b> «Дети с ОВЗ в гостях у дошколят».</p> <p><b>Сюжетно-ролевые игры:</b> «Больница», «Поможем зайке вылечить лапу».</p> <p><b>Чтение художественной литературы:</b> Г. Шалаева «Правила поведения для воспитанных детей», Я. Аким «Жадина», русские народные сказки «Как аукнется, так и откликнется», «Хаврошечка».</p> <p><b>Подвижные игры:</b> «Защити гостя», «Достань шапку».</p> <p><b>Разучивание песен:</b> «Доброта» из мультфильма «Приключения поросенка Фунтика», «Что такое доброта?».</p> <p><b>Участие детей в акциях добра:</b> «Ладوشка доброты», «Твори добро!»</p>
Итоговое мероприятие	<p><b>Праздник</b> «Твори добро».</p> <p><b>Акция</b> «Ладوشка доброты».</p> <p><b>Театрализация сказки</b> «Дюймовочка»</p>
Февраль-март «Жить с улыбкою светлей, и вокруг полно друзей»	<p><b>НОД по речевому развитию:</b> «Мы для милой мамочки» (рассказ по картине) Е. Благинина «Посидим в тишине» (заучивание).</p> <p><b>НОД по художественно-эстетическому развитию:</b> «Хочу о добром рисовать» (рисование), «Картинка маме к празднику 8 Марта» (рисование), «Вырежи и наклеи, какую хочешь игрушку» (апликация).</p> <p><b>Совместная работа воспитателя и детей.</b></p> <p><b>Коммуникативная игра</b> «Передай настроение».</p> <p><b>Рассматривание демонстрационного материала</b> «Чувства, эмоции».</p> <p><b>Беседы:</b> «Мой друг самый лучший», «Дай совет товарищу», «Друг познается в беде», «О друзьях и дружбе», «Наши мамы».</p> <p><b>Чтение художественной литературы:</b> В. Драгунский «Друг детства», Л. Толстой «Два товарища», «Лев и собачка», «Котенок», М. Митаров «Дружба» (даг.).</p> <p><b>Просмотр мультфильмов:</b> «Крошка Енот», «День рождения кота Леопольда», «Сладкий родник» (даг.).</p> <p><b>Подвижные игры:</b> «Мы веселые ребята», «Перетягивание веревки», «Веселая палка» (даг.), «Подними платок» (даг.)</p>
Итоговое мероприятие	<p><b>Праздник</b> Международный женский день 8 Марта</p>
Апрель-май «О добрых поступках и вежливых словах»	<p><b>НОД по развитию речи:</b> «Будем учить вежливые слова», «Мой любимый мультфильм», «Финист — Ясный сокол» (чтение).</p> <p><b>НОД по познавательному развитию:</b> «В мире вежливости и доброты».</p> <p><b>НОД по художественно-эстетическому развитию:</b> «Красная Шапочка несет бабушке гостинцы» (лепка).</p> <p><b>Коллективное рисование иллюстраций к сказкам.</b></p> <p>«Сказки дедушки Корнея» (апликация).</p> <p><b>Совместная работа воспитателя и детей.</b></p> <p><b>Дидактические игры:</b> «Школа вежливости», «Как поступить?», «Цветок добрых дел», «Давайте говорить друг другу комплименты», «Добрые и вежливые слова», «Скажи ласково», «Я радуюсь, когда...» (даг.), «Доскажи словечко» (даг.), «Волшебное слово» (с мячом).</p>

Месяц	Формы работы
Апрель-май «О добрых поступках и вежливых словах»	<b>Рассматривание демонстрационного материала:</b> «Уроки доброты», «Уроки вежливости». <b>Беседы:</b> «Чему нас научила сказка?», «Что такое отзывчивость?», «Можно — нельзя», «Доброта и жадность», «Хорошие поступки», «Уроки вежливости бабушки Халимат по отношению к старшим» (даг.), «Великие мастера слова». <b>Чтение художественной литературы:</b> К. Чуковский «Айболит», «Муха-Цокотуха», Н. Носов «Как Незнайка совершал хорошие поступки», А. Барто «Вовка — добрая душа», В. Осеева «Волшебное слово», О. Дриз «Добрые слова», В. Кривошеева «Доброе утро», М. Шамхалов «Добро за добро» (даг.), «Лиса и куропатка» (даг.), «Храбрый мальчик» (даг.)
Итоговое мероприятие	<b>Театрализация сказки</b> «Гуси-лебеди». <b>Итоговое мероприятие</b> , посвященное Дню защиты детей, «Островок добра»

Кроме того, в ходе проекта проводились групповые консультации для педагогов и родителей (табл. 7).

Таблица 7

### Формы работы с педагогами и родителями

Виды работы	Содержание работы
Работа с педагогами	<b>Консультация для педагогов:</b> — «Содержание работы по нравственному воспитанию с педагогами и детьми дошкольного возраста». — «Воспитание в ребенке доброты и отзывчивости». <b>Педагогический совет</b> «Посеем в детских душах доброту». <b>Участие в семинаре</b> с презентацией проекта «Волонтерами не рождаются, ими становятся». <b>Квест-игра</b> для педагогов «Всемирный день доброты». <b>Методический кейс</b> (разработки НОД, сценарии праздников и т. д.)
Работа с родителями	<b>Родительское собрание:</b> — «Нравственное воспитание ребенка в семье». — «Добро — что может быть дороже?». <b>Консультация для родителей:</b> — «Воспитание у дошкольников уважительного отношения к людям пожилого возраста». — «Добр ли Ваш ребенок?». <b>Беседы с родителями:</b> — «Воспитываем добротой». — «В чем особенность дагестанского воспитания». — «Добрые традиции народов Дагестана». <b>Советы для родителей:</b> «Умение воспитывать в детях доброту». <b>Памятка:</b> — «Воспитываем в ребенке доброту». — «Вежливость воспитывается вежливостью». <b>Анкетирование родителей:</b> — «Какую роль играет семья в воспитании дошкольника». — «Воспитание добрых чувств у детей». <b>Выставка творческих работ:</b> «День добрых дел» (поделки совместно с родителями и детьми). <b>Оформление книжек-малышек</b> о добре и дружбе. <b>Участие родителей и детей в акциях:</b> День пожилого человека, «Ладوشка доброты»

На заключительном этапе проводились обобщение и анализ результативности проекта, подводились итоги.

По окончании срока реализации проекта удалось достичь следующих *результатов*:

- у детей сформированы элементарные представления о людях и их взаимоотношениях на основе нравственных норм и ценностей;
- дети способны проявлять эмоциональную отзывчивость, доброжелательное отношение к окружающим (пожалеть, утешить, угостить, разделить переживаемые чувства);
- дети проявляют сострадание, сочувствие, уважение к старшим, почитание родителей, ответственность за свои дела и поступки; направленность на добро и открытость ему;
- дети способны дать нравственную оценку поступкам людей в различных жизненных ситуациях, высказать свое мнение, суждение о полученной информации;
- сформировано толерантное отношение к людям с ОВЗ, желание взаимодействовать с ними, проявлять заботу.

В заключение необходимо отметить, что деятельность, осуществляемая по проекту, после его завершения будет продолжаться, так как очень важно прививать детям толерантность, милосердие, сочувствие к людям, нуждающимся в помощи.

***Организация совместного полезного досуга  
как способ формирования детско-взрослой общности —  
Клуба выходного дня «Субботние встречи»  
(МБДОУ «Детский сад № 66», Кострома)***

Знакомство дошкольника с его ближайшим окружением, природным и культурно-историческим наследием выступает необходимым условием умственного развития. Музеи, театры, парки и лесопарки, усадьбы и предприятия народных промыслов являются теми объектами окружающей среды, которые способствуют развитию познавательных способностей детей, обеспечивают общую адаптацию ребенка.

В детском саду № 66 на протяжении 15 лет проводятся встречи Клуба выходного дня, в рамках которых дети совместно с родителями посещают достопримечательности родного города.

Организатором и руководителем Клуба выходного дня является воспитатель детского сада. Встречи клуба направлены на ознакомление воспитанников детского сада и их родителей с историей и культурой родного края, православной культурой.

Вся работа с детьми и родителями строится на основе исследований Н. Н. Поддьякова, который рекомендовал знакомить детей с родным краем, используя план местности, карты, схемы и т. п.

Встречи в рамках работы клуба организуются один раз в месяц по плану, согласованному с родителями воспитанников в начале года (табл. 8). Все мероприятия строятся по следующей схеме:

- определение места и времени встречи (воспитатель договаривается с работниками музея, библиотеки, театра о дате и цене экскурсии);
- изготовление совместно с детьми приглашений и объявлений для родителей. Ребенок, таким образом, заинтересован в том, чтобы донести информацию о встрече до родителей, пойти на встречу, на которую он сам пригласил своих близких. В раздевалке родителям предлагается краткая справка о достопримечательности, которую планируется посетить в этом месяце;
- встреча и проведение экскурсии. Дети совместно с родителями принимают участие во всех запланированных мероприятиях (игры, изготовление поделок, драматизация сказки и т. д.);
- обсуждение встречи с детьми и родителями. Дети дома делятся впечатлениями с родственниками, придя в детский сад, рассказывают о встрече с участниками клуба детям, которые не смогли прийти, закрепляя тем самым услышанный и увиденный материал.

Таблица 8

## План экскурсий Клуба выходного дня

Месяц	Музей	Адрес	Примерная дата
Ноябрь	<b>Музей костромского купца</b> Интерактивная программа	ул. Энгельса, 36/19	Воскресенье, 18 ноября, 13.00
	<b>Богоявленский собор</b> Обзорная экскурсия	ул. Симановского (Богоявленская), 26	Воскресенье, 25 ноября, 10.30
Декабрь	<b>Костромской государственный музей</b> Интерактивная программа «Здравствуй, музей»	проспект Мира, 5	Воскресенье, 16 декабря, 13.00
	<b>Терем Снегурочки</b> Интерактивная программа	ул. Лагерная, 38	Воскресенье, 23 декабря, 13.00
Январь	<b>Храм Спаса в Рядах</b> «Рождественский спектакль»	ул. Красные Ряды, 129	Понедельник, 7 января, 10.30
	<b>Музей льна и бересты</b> Интерактивная программа	ул. Терешковой, 38	Воскресенье, 20 января, 13.00
Февраль	<b>Храм Иоанна Злаоуста</b> Обзорная экскурсия	ул. Лавровская, 5	Воскресенье, 3 февраля, 10.00
	<b>Гауптвахта</b> Обзорная экскурсия	ул. Ленина, 1/2	Воскресенье, 17 февраля, 13.00
Март	<b>Музей «Лес-Чудодей»</b> Интерактивная программа	ул. Островского, 63	Воскресенье, 3 марта, 13.00
	<b>Храм Спаса-на-Запрудне</b> Обзорная экскурсия	ул. Запрудня, 2	Воскресенье, 24 марта, 10.00
Апрель	<b>Музей хлеба</b> Интерактивная программа	ул. Мучные Ряды, 1	Воскресенье, 14 апреля, 13.00
	<b>Храм Спаса в Рядах</b> Спектакль «Светлое Христово Воскресение»	ул. Красные Ряды, 129	Воскресенье, 28 апреля, 15.00
Май	<b>Музей деревянного зодчества «Костромская слобода»</b> Интерактивная программа	ул. Просвещения, 1Б	Воскресенье, 12 мая, 13.00
	<b>Ипатьевский монастырь</b> Обзорная экскурсия	ул. Просвещения, 1	Воскресенье, 26 мая, 13.00

Такие встречи, несомненно, останутся в памяти детей и родителей. Благодаря этим встречам они узнают что-то новое о родном крае, а это и является одной из поставленных в начале года задач: принять участие в необычном для повседневной жизни мероприятии, подарившем много добрых и светлых эмоций. В музей дети с родителями ходят очень редко, экскурсию почти никто не заказывает, это дорого для одной семьи, а в клубе все вместе могут поучаствовать в таком мероприятии.

Еще одной важной задачей клуба является налаживание отношений между ребенком и родителем.

Совместное проведение выходных, посещение музея, театра, экскурсии, лесная прогулка, поход на лыжах — все это сплачивает семью, после таких выходных есть о чем поговорить, поделиться впечатлениями, что вспомнить.

Клуб выходного дня является примером того, как всей семьей можно провести выходной, обогатить знания детей и родителей о родном крае, способствуя тем самым формированию духовно-нравственных качеств у дошкольника.

**Глава 7. Методические рекомендации для педагогических работников (старших воспитателей и воспитателей) по организации воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья**  
(Ж. В. Антипова)

Изменение вектора государственной политики в сфере образования на приоритет воспитания отражено в Указе Президента РФ от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». Общие задачи и принципы воспитания средствами образования представлены в ФГОС ДО, где воспитательная деятельность рассматривается как компонент педагогического процесса и охватывает все составляющие образовательной системы образовательной организации, что направлено на реализацию государственного, общественного и индивидуально-личностного заказа на качественное и доступное образование в современных условиях.

Приоритетные направления воспитания обозначены в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года:

- гражданское и патриотическое воспитание;
- духовно-нравственное развитие;
- приобщение детей к культурному наследию;
- физическое развитие и культура здоровья;
- трудовое воспитание и профессиональное самоопределение;
- экологическое воспитание.

Воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. Стратегия ориентирована на развитие социальных

институтов воспитания, обновление воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования, в сферах физической культуры и спорта, культуры на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ, культурно-исторического, системно-деятельностного подхода к социальной ситуации развития ребенка.

Усиление воспитательного компонента образовательной деятельности нашло отражение в новой редакции Федерального закона от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». Образовательные организации, осуществляющие образовательную деятельность на уровне ДО, обязаны самостоятельно разработать и утвердить РПВ и календарный план воспитательной работы.

Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования предусматривает принцип равных прав на образование для лиц с ОВЗ.

Инклюзия (дословно — «включение») — это готовность образовательной системы принять любого ребенка независимо от его индивидуальных особенностей (психофизических, социальных, психологических, этнокультурных, национальных, религиозных и др.) и обеспечить ему оптимальную социальную ситуацию развития.

В каждой дошкольной образовательной организации создаются условия для коррекционно-развивающей помощи детям с ОВЗ и инвалидностью, разрабатываются адаптированные образовательные программы, в которых наряду с коррекционно-развивающими и образовательными направлениями работы выделяется и воспитательная работа.

Методические рекомендации призваны помочь руководителям, воспитателям и специалистам ДОО в организации

воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ.

Особую актуальность организации воспитательной работы придает то обстоятельство, что тема воспитания дошкольников с ОВЗ в условиях групп комбинированной, общеразвивающей и оздоровительной направленности ДОО мало разработана как в нормативном, так и в научно-методическом, технологическом аспекте. Методические рекомендации знакомят с нормативно-правовой базой, организацией и особенностями воспитательной работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзии.

## **7.1. Дети с особыми образовательными потребностями**

### ***Общая характеристика детей с ОВЗ***

В статье 2 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определены основные понятия, важные для организации воспитательной работы с детьми с ОВЗ в дошкольной образовательной организации:

«2) *воспитание* — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде; <...>

16) *обучающийся с ограниченными возможностями здоровья* — физическое лицо, имеющее недостатки в физиче-

ском и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий; <...>

23) *индивидуальный учебный план* – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося; <...>

27) *инклюзивное образование* – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

28) *адаптированная образовательная программа* – образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц; <...>

31) *участники образовательных отношений* – обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность»<sup>1</sup>.

Ребенок может быть признан ребенком с ОВЗ только по заключению ПМПК, которая определяет статус ребенка и дает рекомендации по созданию специальных условий.

Ограниченные возможности здоровья имеют следующие категории детей: глухие, слабослышащие, позднооглохшие, слепые, слабовидящие, с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА), с задержкой психического развития (ЗПР),

---

<sup>1</sup> См. подробнее в подразд. «Нормативно-правовые документы».

с умственной отсталостью (УО), с расстройствами аутистического спектра (РАС), со сложными дефектами (с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР)).

Общие особенности, характерные для всех детей с ОВЗ:

- нарушения умственной работоспособности;
- недостаточный уровень развития общей мелкой моторики;
- трудности во взаимодействии с окружающим миром;
- изменение способов коммуникации и нарушение средств общения;
- недостаточность словесного опосредования;
- нарушение вербализации (озвучивания своего опыта);
- нарушение познания окружающего мира;
- бедность социального опыта;
- трудности социальной адаптации, нарушение взаимодействия с социальной средой;
- нарушение способности к приему и переработке информации.

При различных ограничениях в здоровье у детей могут отмечаться задержка или отклонения в становлении личностного уровня развития (Л. С. Выготский). Несвоевременное развитие любых психических процессов будет сказываться на уровне социально-психологической адаптации ребенка с ОВЗ. Таким образом, очевидна высокая значимость своевременного и целенаправленного процесса воспитания детей с ОВЗ.

### *Специфические особенности развития детей с нарушениями слуха*

Нарушение слуха приводит к особенностям в психофизическом и речевом развитии детей. Снижение слуха ведет к существенным отклонениям в развитии речи. Глухие дети могут овладеть речью только в процессе специального коррекционного обучения. Слабослышащие дети, по сравнению

с глухими, могут самостоятельно, хотя бы в минимальной степени, накапливать словарный запас и овладевать устной речью. Нарушение слуха приводит к особенностям развития познавательной сферы: зрительное восприятие имеет меньший объем, замедленный темп, неточности; внимание характеризуется трудностями распределения, переключения и др.; образная память развита лучше, чем словесная; мыслительные операции анализа преобладают над синтезом. Глухие и слабослышащие дошкольники также испытывают затруднения в формировании основных видов детской деятельности. Наиболее выражены особенности в развитии игры. Без специального обучения у них не формируется полноценная развернутая сюжетно-ролевая игра.

Детей с нарушенным слухом в соответствии с педагогической классификацией и особенностями организации специального образовательного пространства условно можно разделить на несколько групп. Дети *первой группы* испытывают затруднения при восприятии отдельных элементов речи и шепота, имеют достаточно объемный словарный запас, неправильно произносят отдельные звуки, допускают аграмматизмы, испытывают незначительные затруднения при составлении связного высказывания. Ко *второй группе* относятся дети, которые испытывают трудности при восприятии речи; имеют сниженный объем словарного запаса, произносят звуки искаженно, затрудняются в интонационном оформлении речи; имеют стойкий аграмматизм, испытывают трудности при создании связного высказывания. *Третья группа* — это дети с грубым системным недоразвитием речи, у которых отмечаются значительные трудности в восприятии речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, отсутствие связного высказывания.

Дошкольник с нарушением слуха демонстрирует обедненность эмоциональных проявлений; не всегда понимает эмоции окружающих в конкретных ситуациях; затрудняется в выражении своих чувств и желаний при общении с окру-

жающими. Реакция на новые обстоятельства (незнакомые задания, обстановку, незнакомых людей) может быть разной по форме: уход, отказ от общения с незнакомым человеком; капризы и агрессия.

*Специфические особенности развития детей  
с нарушениями зрения*

Негативное влияние нарушений зрения на психическое развитие детей выражается в появлении отклонений в различных познавательных процессах, так как уменьшается количество получаемой информации, изменяется ее качество. Ограничения зрительного восприятия, вызванные слепотой или слабовидением, неизбежно приводят к снижению его скорости, точности, полноты, к возникновению трудностей в определении цвета, формы, величины и пространственного расположения предметов. Это обуславливает фрагментарность, искаженность восприятия объектов, замедленность и нечеткость их опознания. Все это затрудняет формирование предметных и пространственных представлений, образных форм психического отражения — образной памяти, наглядно-образного мышления, воображения, нарушает соотношение образного и понятийного в мыслительной деятельности.

Условия зрительной депривации обуславливают возникновение у слепых и слабовидящих специфических особенностей деятельности, что вызывает трудности в овладении практическими навыками, выполнении практических действий, ориентировке в малом и большом пространстве. Отставание в психическом развитии ребенка с нарушением зрения выражается в значительно меньшем объеме знаний и представлений об окружающем, ограниченном понимании слов, отсутствии конкретных представлений, менее развитых и недостаточно координированных движениях, слабой ориентировке и ограниченной мобильности в пространстве. У слепых и слабовидящих детей возникают специфические особенности общения

(вербализм, формализм, отсутствие эмоциональности и выразительности речи, преобладание монологической речи и др.).

*Специфические особенности развития детей  
с речевыми нарушениями*

Нарушения речи могут проявляться как в недостатках отдельных компонентов речи, так и в недоразвитии речевой системы в целом: словарного запаса, грамматических процессов, связной речи, фонематических процессов, произносительной стороны речи. Дети могут иметь различные уровни речевого развития. Дети с *первым уровнем* речевого развития не владеют общеупотребительными средствами речевого общения. Они произносят отдельные лепетные, общеупотребительные слова и звукоподражания, могут использовать невербальные средства общения (выразительная мимика, жесты, интонация). У детей со *вторым уровнем* речевого развития имеются начатки общеупотребительной речи. Они пользуются при общении простой фразой или имеют аграмматичную, неразвернутую (упрощенную), структурно нарушенную фразовую речь. Их активный словарь состоит из существительных, реже встречаются глаголы и прилагательные; предлоги употребляются редко; слоговая структура слов нарушена. Дети с *третьим уровнем* речевого развития пользуются при общении развернутой фразой; для них характерна недостаточная сформированность лексико-грамматического строя речи; синтаксические конструкции фраз бедные; отмечаются фонетико-фонематические нарушения. У детей с *четвертым уровнем* речевого развития имеют место недостатки лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя речи.

Познавательные процессы у дошкольников с речевыми нарушениями сохранны, но вследствие речевого недоразвития может наблюдаться своеобразие формирования вербального мышления, а также внимания, памяти, восприятия пространства и времени. Речевые нарушения могут проявляться

как изолированная патология развития и относиться к первичным нарушениям, а также могут наблюдаться в сложной структуре дефекта (у детей с недостатками слуха, зрения, интеллектуального развития, НОДА, РАС).

*Специфические особенности развития детей  
с нарушениями опорно-двигательного аппарата*

Контингент детей с НОДА крайне неоднороден. Большинство детей с двигательными расстройствами неврологического характера составляют дети с детским церебральным параличом (ДЦП). При детском церебральном параличе отмечается сочетание двигательных, психических и речевых нарушений. Структура нарушений познавательной деятельности при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных для всех детей: неравномерный характер нарушений отдельных психических функций; сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире, высокую истощаемость, пониженную работоспособность. Нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность детей.

По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается ЗПР, у части детей — УО (различной степени тяжести). Дошкольники без отклонений в психическом развитии встречаются относительно редко. Основным нарушением познавательной деятельности при ДЦП является ЗПР органического генеза. Дети часто догоняют сверстников в умственном развитии.

Речевая активность детей низкая. У детей в результате нарушения функций артикуляционного аппарата недостаточно развита прежде всего фонетическая сторона речи, стойко нарушено произношение звуков. Отмечаются задержка и на-

рушение формирования всех сторон речи: лексической, грамматической и фонетико-фонематической.

У детей с двигательными расстройствами ортопедического характера обычно нет выраженных нарушений интеллектуального развития. У некоторых детей несколько замедлен общий темп психического развития и могут быть частично нарушены зрительно-пространственные представления. Нередко отмечаются отклонения в развитии речи.

### *Специфические особенности развития детей с задержкой психического развития*

Задержка психического развития — это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой, моторной сфер. Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем — учебной деятельностью.

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными: недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью; отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма; недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия; более низкая способность по сравнению с детьми с условно нормативным развитием того же возраста к приему и переработке перцептивной информации; незрелость мыслительных операций; задержанный темп формирования мнестической деятельности, низкая продуктивность и прочность запоминания; незрелость эмоционально-волевой сферы и коммуникативной деятельности; задержка в развитии и своеобразии игровой деятельности. Недоразвитие речи носит системный

характер (отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка; низкая речевая активность; выраженные недостатки лексического и грамматического строя речи; неполноценность развернутых речевых высказываний; проблемы при овладении грамотой; недостатки семантической стороны, которые проявляются в трудностях понимания значения слова, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста).

*Специфические особенности развития детей  
с интеллектуальными нарушениями*

Для всех детей с нарушениями интеллекта характерны снижение познавательной активности и интереса к окружающему, отсутствие целенаправленной деятельности, наличие трудностей сотрудничества со взрослыми и взаимодействия со сверстниками. У этих детей не возникает своевременно ни один из видов детской деятельности (общение, предметная, игровая, продуктивная), которые призваны стать опорой для всего психического развития в определенном возрастном периоде.

При *первом* варианте (легкой степени) УО у многих детей отмечается потребность во взаимодействии с окружающими. Они охотно включаются в предметно-игровые действия; в ситуации длительного взаимодействия (или обучения) не могут долго удерживать условия задания, отвлекаясь на посторонние предметы. При выполнении задания дети ориентируются на оценку своих действий от взрослого. Развитие восприятия происходит неравномерно, усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую.

В игровой деятельности у детей отмечается интерес к дидактическим и сюжетным игрушкам и действиям с ними: они выполняют процессуальные и предметно-игровые действия, охотно участвуют в сюжетно-ролевой игре, организуемой

взрослым, используют предметы-заместители в игровой ситуации. Задания по продуктивным видам деятельности дети принимают охотно, однако результаты весьма примитивны, рисунки — предметные, а постройки — из трех-четырех элементов. Особенностью этих детей является недооценка своих возможностей в разных видах деятельности, в том числе и в коллективных играх со сверстниками. Главная особенность развития детей в этом варианте развития характеризуется готовностью к взаимодействию со взрослыми и сверстниками на основе сформированных подражательных способностей, умения работать по показу и образцу.

*Второй* из вариантов развития умственно отсталых детей характеризуется как «социально неустойчивый», к этому варианту относятся дети с умеренной умственной отсталостью. У детей не фиксируется взор на лице взрослого, затруднен контакт «глаза в глаза», они не проявляют желания сотрудничества со взрослыми; эмоционально-личностное общение не переходит в ситуативно-деловое. Они не выделяют себя из окружающей среды, не могут по просьбе взрослого назвать свое имя, показать свои части тела и лица. У них не формируются представления о себе, о «своем Я» и о своих близких. Способы усвоения общественного опыта самостоятельно не появляются. Отставание в познавательном развитии проявляется во всех психических процессах: внимании, памяти, восприятии, мышлении и речи. Дети не проявляют интереса к окружающему миру. В старшем дошкольном возрасте они с трудом начинают осваивать сенсорные эталоны, но при этом не учитывают эти свойства в продуктивных видах деятельности. Для них характерно выраженное системное недоразвитие речи. У детей с умеренной умственной отсталостью могут наблюдаться все формы нарушений речи, которые носят системный характер, то есть страдает речь как целостная функциональная система. Своевременно не появляются специфические предметные действия, преобладают манипуляции с предметами. Манипуляции перемежаются с

неадекватными действиями. В дошкольный период у детей с умеренной умственной отсталостью не формируются предпосылки и к другим видам детской деятельности — игре, рисованию, конструированию.

*Третий* из вариантов развития умственно отсталых детей дошкольного возраста характеризуется как «социально неблагополучный» и присущ детям с тяжелой умственной отсталостью и с множественными нарушениями в развитии. Это дети, которые ограниченно понимают обращенную к ним речь взрослого даже в конкретной ситуации, а невербальные средства общения используют фрагментарно при целенаправленном длительном формировании в знакомой ситуации взаимодействия со взрослым. У данной группы детей обращает на себя внимание сочетание УО с грубой незрелостью эмоционально-волевой сферы, часто наблюдается эйфория с выраженными нарушениями регуляторной деятельности. Дети не фиксируют взор и не прослеживают за лицом взрослого; контакт с новым взрослым «глаза в глаза» формируется с трудом. Познавательное развитие характеризуется малой активностью всех психических процессов, что затрудняет ориентировку детей в окружающей среде. Активная речь формируется у этих детей примитивно, на уровне звуковых комплексов, отдельных слогов. Формирование основных двигательных навыков происходит с большим трудом: многие сидят (ходят) с поддержкой, проявляют медлительность или суетливость при изменении позы или смене местоположения. Для них характерны трудности в становлении ручной и мелкой моторики.

*Четвертый* вариант развития детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями (ИН) характеризуется как «социально дезадаптированный». Это дети с глубокой степенью УО и большинство детей с множественными нарушениями в развитии. Познавательное развитие у детей этой группы грубо нарушено. Интерес к окружающему миру ограничен ситуацией ухода за ним взрослого и удовлетворением элементарных жизненно значимых потребностей. Ак-

тивная речь у этих детей примитивна, на уровне отдельных звуков и звуковых комплексов в виде мычания, произнесения слогов. Деятельность детей этого варианта развития организуется только взрослым в ситуации ухода (кормление, переодевание, прием пищи, досуг). Собственные действия этих детей бесцельны.

*Специфические особенности развития детей  
с расстройствами аутистического спектра*

Для детей с РАС характерны отклонения в социальном взаимодействии и коммуникации, а также узость интересов и стереотипное поведение. Типичными признаками РАС являются: нарушения в сфере социального взаимодействия; нарушения речевой и неречевой коммуникации; ограничения спектра деятельности и интересов. Прежде всего нарушается развитие тех сторон психики, которые формируются в активных социальных контактах. Самые большие трудности вызывает освоение любых навыков, формируемых в процессе целенаправленного обучения на основе подражания другому человеку.

Для всех детей с РАС характерны стереотипные формы поведения (при этом их диапазон достаточно широк — от моторных до речевых стереотипий). У подавляющего большинства детей этой категории отмечаются потребность в сохранении постоянства, негативизм к изменению устоявшихся порядков (от ритуалов приветствия к стремлению перемещаться только определенными маршрутами, высокой избирательности в еде и др.). Часто проявляются сверхинтересы (высокая увлеченность ребенка определенными предметами, темой). Одним из характерных признаков РАС является нарушение речевого развития. Общие специфические особенности речевого развития детей с РАС: нарушение коммуникативной функции речи (затруднение усвоения навыков общения); речь ребенка автономна, эгоцентрична, недостаточно связана с ситуацией и окружением; нарушение понимания

обращенной речи у детей, отсутствие в речи местоимения «я» и других личных местоимений в первом лице или позднее их появление; длительное называние себя во втором или третьем лице, стереотипность речи (эхолалия). Характерны стойкие аграмматизмы и разнообразные нарушения звукопроизношения. К нарушениям просодической стороны речи относятся: монотонность речи; расстройства интонирования с преобладанием особой высокой тональности в конце фразы, темпа, плавности и ритма речи. Наиболее ярко у детей с РАС проявляется дезадаптивное поведение, которое может выражаться в негативизме, криках, агрессии и др.

### *Специфические особенности развития детей после кохлеарной имплантации*

Особенности ребенка с кохлеарным имплантатом обуславливаются изменением социально-психологического статуса в процессе реабилитации в послеоперационный период, когда у глухого или слабослышащего ребенка с тяжелой тугоухостью происходит выравнивание слуха до степени легкой тугоухости после подключения процессора, улучшается восприятие речи, а затем происходит активное развитие коммуникативных умений.

Каждый из этих этапов характеризуется своим подходом к коррекционно-развивающей работе и ее организации в ДОО, определяет особые образовательные потребности ребенка после кохлеарной имплантации (КИ).

Особые образовательные потребности ребенка после КИ выражаются в следующем:

- в индивидуальном подходе к образованию имплантированного ребенка с учетом результатов первоначального (запускающего) этапа реабилитации, психофизических возможностей на каждом этапе реабилитации;
- коррекционной работе, направленной на активное сенсорно-перцептивное и коммуникативное развитие сразу

после выявления проблемы (в дооперационный период) и сразу после КИ;

- организации особой предметно-развивающей пространственной среды, способствующей полноценному усвоению вербальной коммуникации;
- использовании специальных подходов, методов и приемов при развитии ребенка после КИ;
- комплексном подходе к сопровождению образования ребенка после КИ, включающем взаимодействие всех специалистов (сурдопедагог, учитель-логопед, педагог-психолог) и педагога;
- целенаправленной работе по сопровождению образовательного процесса с семьей ребенка после КИ.

Специальные занятия с ребенком после КИ обеспечивают сенсорно-перцептивное развитие, развитие слухового восприятия, компенсаторных процессов за счет сохранных анализаторов (зрительное восприятие, осязание, обоняние, вкус, накопление сенсорного опыта), развитие и коррекцию нарушений речи, развитие предметных, игровых действий.

*Специфические особенности развития детей  
с тяжелыми множественными нарушениями развития*

Обучающиеся с ТМНР представляют собой сложную разнородную группу. Для детей данной группы характерно выраженное психофизическое недоразвитие, которое может сочетаться с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени. При этом ведущим является ИН. У некоторых детей выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение. Уровень психофизического развития детей с ТМНР не соотносится с возрастными характеристиками.

Наряду с термином «тяжелые множественные нарушения» в специальной психологии и педагогике в качестве близких по значению используются и другие термины: «сложная структура дефекта», «множественные», «сочетанные», «комплексные», «комбинированные» нарушения.

***Основные принципы воспитания детей с ОВЗ  
в условиях инклюзивного образования  
в дошкольной образовательной организации:  
подходы, условия и способы его реализации***

Инклюзивный процесс предполагает равный доступ к образованию всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, в результате которого будут созданы условия для полноценного развития и самореализации детей с ОВЗ.

Ориентиры построения системы образования в направлении инклюзии детей с ОВЗ задаются основными принципами ИО, предусматривающими реализацию равных прав на образование и социализацию.

***Основные принципы инклюзии:***

- *по отношению к ребенку с ОВЗ:* объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей; баланс знаний и социальных навыков, приобретенных в процессе пребывания ребенка с ОВЗ в ДОО;
- *по отношению к нормотипичным детям, посещающим ДОО вместе с детьми с ОВЗ:* триединство ориентиров — на высокое качество воспитания и освоения образовательной программы ДО, конструктивную социальную активность и развитие социальной компетентности, сотрудничество с детьми с ОВЗ (толерантность, взаимопомощь);
- *по отношению к педагогам инклюзивной дошкольной образовательной организации:* принятие и учет различий,

индивидуального своеобразия детей; создание ситуации успеха для всех; баланс коллективного и индивидуального в воспитательном процессе; создание и поддержание атмосферы принятия, толерантности, сотрудничества в общности ДОО;

- *по отношению к ДОО, реализующей инклюзивное воспитание детей с ОВЗ*: формирование социокультурного воспитательного пространства, адаптивность воспитательного процесса в целом, уклада, воспитывающей среды, общностей и событийностей ДОО; вариативность подходов, методов и форм воспитания и социальной адаптации; командное взаимодействие педагогов, организующих процесс воспитания, его психолого-педагогическое сопровождение; развитие толерантного взаимодействия участников образовательного процесса, сотрудничество с родительской общественностью; поддержка инноваций в инклюзивном образовании; повышение психолого-педагогической культуры педагогического сообщества и общественности.

***Основными условиями реализации программы воспитания*** в рамках инклюзивной практики являются:

- 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- 2) построение воспитательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным субъектом воспитания;
- 3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- 4) формирование и поддержка инициативы детей в различных видах детской деятельности;
- 5) активное привлечение ближайшего социального окружения к воспитанию ребенка.

**Задачами воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования в ДОО** являются:

- 1) формирование общей культуры личности детей, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности;
- 2) формирование доброжелательного отношения к детям с ОВЗ и их семьям со стороны всех участников образовательных отношений;
- 3) обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с особенностями в развитии и содействие повышению уровня педагогической компетентности родителей;
- 4) обеспечение эмоционально-положительного взаимодействия детей с окружающими в целях их успешной адаптации и интеграции в общество;
- 5) расширение у детей с различными нарушениями развития знаний и представлений об окружающем мире;
- 6) взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития детей с ОВЗ;
- 7) охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- 8) объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- 9) обучение игре и развитие игровой деятельности дошкольников с ОВЗ как механизма адаптации и социализации, вхождения в культуру.

Реализация основных принципов инклюзивного воспитания детей с ОВЗ в ДОО базируется на **содержательных и организационных подходах, способах, формах**, среди них:

- наличие адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования (АООП ДО),

частью которой является программа воспитания. Реализация АООП должна предусматривать не только освоение детьми с ОВЗ всех образовательных областей, но и развитие личности, воспитание жизненных компетенций и ценностей. Результаты достижения цели воспитания носят отсроченный характер и должны быть предусмотрены в АООП в качестве целевых ориентиров, представленных в виде портретов ребенка с ОВЗ к концу раннего и дошкольного возрастов;

- социализация детей с ОВЗ на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в образовательной организации и вне ее;
- психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе воспитания и социализации;
- наличие инклюзивной компетентности воспитателя в области инклюзивного дошкольного образования, в области воспитания, социальной адаптации и реабилитации;
- повышение квалификации воспитателей ДОО в области воспитательной работы в условиях ИО;
- наличие РПВ в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ;
- наличие при необходимости ассистентского и тьюторского сопровождения ребенка с ОВЗ в процессе любого вида деятельности;
- адаптивная воспитывающая среда: доступность групповых кабинетов и других помещений организации (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды); оснащение процесса воспитания ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа); насыщенность и структурированность воспитывающей среды, ее нацеленность на воспитание и социализацию; создание помещений (зон) для отдыха, восстановления работоспособности;

- сплочение детского коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;
- ориентация воспитательной системы ДОО на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

## **7.2. Организация воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования**

### ***Особенности разработки и проектирования программы воспитания в условиях инклюзивного дошкольного образования***

Методические рекомендации должны помочь педагогическим коллективам ДОО в разработке РПВ и календарного плана воспитательной работы. Механизм разработки РПВ будет стандартным и не будет зависеть от наличия/отсутствия в ДОО детей с ОВЗ. Декларируемая образовательными организациями инклюзия предполагает их готовность к принятию таких детей и возможность обеспечить воспитательный процесс для всех обучающихся. Наличие одного ребенка с ОВЗ в дошкольной организации не предполагает открытия для него отдельной группы, но предполагает адаптацию основной образовательной программы (ООП) и программы воспитания образовательной организации с учетом его особых образовательных потребностей.

При разработке РПВ необходимо учитывать опыт реализации инклюзивной практики и соблюдать несколько простых правил и рекомендаций:

- к разработке и обсуждению РПВ необходимо привлечь максимальное количество педагогов и сотрудников ДОО, а также заинтересованных представителей родительской общественности;
- текст РПВ должен быть понятен всем участникам образовательных отношений;

- при написании программы необходимо сохранить имеющийся в ДОО позитивный опыт реализации воспитательной работы с нормотипичными детьми и детьми с ОВЗ и интегрировать его в целостную систему, предлагаемую Примерной рабочей программой воспитания [57];
- в Примерной рабочей программе воспитания содержатся инвариантные блоки, в которых не допускается внесение изменений при составлении РПВ, и вариативные блоки, содержание которых может изменяться в зависимости от региональных, муниципальных или иных условий осуществления процесса воспитания, в зависимости от готовности ДОО принять детей с ОВЗ;
- программа может изменяться, сокращаться и дополняться необходимыми компонентами в зависимости от результатов и изменений в условиях воспитательной работы с дошкольниками с ОВЗ.

При разработке программы воспитания в ДОО, реализующей инклюзивную практику, можно пользоваться традиционным алгоритмом:

### **Шаг 1. Создание рабочей группы**

Для написания РПВ необходимо создать рабочую группу. В нее должны входить: руководитель ДОО, заместитель руководителя (старший воспитатель, методист), председатель ППк, воспитатели и специалисты сопровождения детей с ОВЗ в ДОО. К работе группы также могут быть привлечены родители и социальные партнеры.

Проектирование программы воспитания в ДОО, реализующей инклюзивную практику, — это процесс творческий, в котором у каждого, кто будет ее реализовывать, появится возможность сделать свой вклад. Уже в самом инклюзивном подходе заложена необходимость изменять воспитывающую ситуацию, создавать новые формы и способы организации воспитательного процесса с учетом индивидуальных различий детей. Поэтому и система организации инклюзивной

практики воспитания должна быть гибкой, способной включать необходимые для поддержания самой системы изменения. Для эффективного инклюзивного процесса воспитания необходимо вводить командные формы работы, проектные формы организации деятельности, диагностику и мониторинг инклюзивных процессов, формы согласования интересов разных участников образовательного процесса (дети, родители, педагоги, администрация).

Поэтому программа обязательно должна пройти этап обсуждения со всеми воспитателями и заинтересованными представителями родительской общественности, которые могут вносить свои предложения и пожелания относительно содержания, форм и условий реализации программы. Программу воспитания также необходимо обсудить с членами ППк образовательной организации для решения вопроса о внесении изменений в индивидуальную адаптированную образовательную программу ребенка с ОВЗ.

### **Шаг 2. Составление пояснительной записки РПВ**

При составлении пояснительной записки РПВ можно взять за основу пояснительную записку Примерной рабочей программы воспитания. Текст можно оставить без изменений либо использовать только те фрагменты, которые актуальны для РПВ конкретной дошкольной образовательной организации.

### **Шаг 3. Формулировка целей и задач РПВ**

Написание целевого раздела начинается с формулировки цели воспитания. Общая цель воспитания в ДОО является инвариантной. Она приводится в полном соответствии с текстом Примерной рабочей программы воспитания. Однако можно дополнить ее подцелями, которые станут вариативной частью и будут отражать инклюзивную практику и специфику воспитания в ДОО на основе социокультурного контекста и родительского запроса как нормотипичных детей, так и детей с ОВЗ.

Особое внимание необходимо уделить объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс

на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, а также формированию общей культуры личности детей, развитию их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности; профилактике нежелательного поведения, формированию предпосылок учебной деятельности.

#### **Шаг 4. Формулировка методологических основ и принципов построения РПВ**

Рабочей группе необходимо познакомиться с принципами построения РПВ, приведенными в Примерной рабочей программе воспитания.

Дополнительно рабочей группе необходимо учитывать следующие принципы:

*Принцип активности и сознательности в воспитании.* Воспитание представляет собой двусторонний процесс. С одной стороны, объект воспитывающего воздействия — ребенок, которого воспитывают, а с другой стороны, ребенок сам активно участвует в процессе воспитания, и чем выше его субъективная активность, тем лучше результат. Педагоги должны строить воспитательную работу, применяя соответствующие методы и приемы, активизирующие и стимулирующие субъективную активность детей.

*Принцип доступности* предполагает учет возрастных и психофизических особенностей детей, а также учет уровня актуального развития и потенциальных возможностей каждого из них. Это предполагает выбор образовательного содержания посильной трудности, при этом в равной мере нежелательно облегчать или чрезмерно повышать трудность предлагаемой информации.

*Принцип наглядности* предполагает организацию воспитания с опорой на непосредственное восприятие предметов и явлений, при этом важно, чтобы в процессе восприятия участвовали различные органы чувств. В некоторых случаях

недостаточность какой-либо сенсорной системы компенсируется за счет активизации другой. Принцип наглядности связан с использованием в повседневной работе с детьми различных наглядных средств: предметных (реальные предметы и их копии — муляжи, макеты, куклы, игрушечные посуда, мебель, одежда, транспорт и т. д.), образных (иллюстрации, слайды, картины, фильмы), условно-символических (знаки, схемы, символы, формулы). При этом выбор средств наглядности зависит от характера недостатков в развитии, возраста детей, содержания образовательной программы и этапа работы с ребенком.

*Принцип индивидуального подхода* к воспитанию предполагает создание благоприятных условий, учитывающих как индивидуальные особенности каждого ребенка (особенности высшей нервной деятельности, темперамента и формирующегося характера, скорость протекания мыслительных процессов, уровень сформированности знаний, умений и навыков, работоспособность, мотивация, уровень развития эмоционально-волевой сферы и др.), так и типологические особенности, свойственные данной категории детей.

*Преодоление социальной недостаточности ребенка.* Л. С. Выготский считал, что «специальное воспитание должно быть подчинено социальному развитию». Социализацию ребенка он рассматривал как процесс его «вращения» в цивилизацию, связывая это с овладением способностью к знаковому опосредованию, что происходит главным образом в практическом и символическом-моделирующем видах деятельности и речи.

*Принцип педагогического гуманизма и оптимизма.* На современном этапе развития системы образования важно понимание того, что все дети имеют способность к освоению любых доступных ребенку социально и личностно значимых навыков жизненной компетенции, обеспечивающих его адаптацию.

*Принцип социально-адаптирующей направленности.* Коррекция и компенсация недостатков развития рассма-

триваются в процессе воспитания не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ограниченными возможностями самостоятельности и независимости в дальнейшей социальной жизни.

*Принцип единства в реализации коррекционных, профилактических и развивающих задач.* Соблюдение данного принципа не позволяет ограничиваться лишь преодолением актуальных на сегодняшний день трудностей и требует построения ближайшего прогноза развития ребенка и создания благоприятных условий для наиболее полной реализации его потенциальных возможностей.

*Принцип приоритетности коррекции каузального типа.* Симптоматическая коррекция направлена на преодоление внешних проявлений трудностей развития. Каузальная предполагает устранение причин, лежащих в основе трудностей воспитания и развития. При несомненной значимости обоих типов коррекции приоритетной считается каузальная.

*Принцип реализации деятельностного подхода в воспитании.* В рамках ведущей деятельности происходят качественные изменения в психике, которые являются центральными психическими новообразованиями возраста. Качественная перестройка обеспечивает предпосылки для перехода к новой, более сложной деятельности, знаменующей достижение нового возрастного этапа. На первом году жизни в качестве ведущей деятельности рассматривается непосредственное эмоциональное общение с близким взрослым, прежде всего с матерью. В период от года до трех лет ведущей становится предметная деятельность, от трех до семи лет — игровая, после семи лет — учебная. Реализация принципа деятельностного подхода предполагает организацию воспитания с опорой на ведущую деятельность возраста. Однако нарушенное развитие характеризуется тем, что ни один из названных видов деятельности не формируется своевременно и полноценно, каждый вид деятельности, в свою очередь, нуждается в коррекционном воздействии. Поэто-

му реализация рассматриваемого принципа также предполагает целенаправленное формирование всех структурных компонентов любого вида деятельности (коммуникативной, предметной, игровой или учебной): мотивационного, целевого, ориентировочно-операционального, регуляционного. Детей обучают использованию различных алгоритмов (картинно-графические планы, технологические карты и т. д.). Для того чтобы их деятельность приобретала осознанный характер, побуждают к словесной регуляции действий: проговариванию, словесному отчету, а на завершающих этапах работы подводят к предварительному планированию. Коррекционный образовательный процесс организуется на наглядно-действенной основе с учетом психологической теории о деятельности детерминации психики. Предметно-практическая деятельность в системе коррекционно-развивающего воздействия является специфическим средством. То, чему обычного ребенка можно научить на словах, для ребенка с особыми образовательными потребностями становится доступным только в процессе собственной деятельности, специально организованной и направляемой педагогом.

*Принцип ранней педагогической помощи.* Многие сензитивные периоды, наиболее благоприятные для формирования определенных психических функций и играющие решающую роль для последующего развития ребенка, приходится на ранний и дошкольный возраст. Если в этот период ребенок оказался в условиях эмоциональной и информационной депривации, не получал должных развивающих и стимулирующих воздействий, отставание в психомоторном и речевом развитии может быть весьма значительным. Особенно это касается детей с последствиями раннего органического поражения центральной нервной системы.

### **Шаг 5. Формулировка планируемых результатов освоения РПВ**

Результаты достижения цели воспитания даны в Примерной рабочей программе воспитания как целевые ориенти-

ры и представлены в виде обобщенных портретов ребенка к концу раннего и дошкольного возрастов.

Дополнительно при написании данного раздела необходимо опираться на следующие целевые ориентиры на этапе завершения ДО для детей с ОВЗ:

- освоение внеситуативно-познавательной формы общения со взрослыми и проявление готовности к внеситуативно-личностному общению;
- проявление готовности и способности к общению со сверстниками; способность к адекватным межличностным отношениям; проявление инициативы и самостоятельности в игре и общении; способность выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- демонстрацию достаточного уровня игровой деятельности: способность к созданию замысла и развитию сюжета, к действиям в рамках роли, ролевому взаимодействию, коллективной игре; способность к децентрации;
- оптимизацию состояния эмоциональной сферы, снижение выраженности дезадаптивных форм поведения; способность учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватное проявление своих чувств; стремление конструктивно разрешать конфликты; оценку поступков других людей, персонажей из литературы и мультфильмов;
- способность подчиняться правилам и социальным нормам во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, соблюдение правил безопасного поведения и личной гигиены;
- проявление способности к волевым усилиям; совершенствование регуляции и контроля деятельности, произвольной регуляции поведения;
- обладание начальными знаниями о себе и социальном мире, в котором он живет;
- освоение основных культурных способов деятельности;

- обладание установкой на положительное отношение к миру, к разным видам труда, к другим людям и к самому себе, обладание чувством собственного достоинства;
- стремление к самостоятельности, проявление относительной независимости от взрослого;
- проявление интереса к обучению в школе, готовность стать учеником.

### **Шаг 6. Проектирование и описание уклада ДОО**

По завершении работы над целевым разделом рабочая группа может начать проектирование уклада организации, так как от этого зависит наполнение содержательного раздела. Чем больше сотрудников будут вовлечены в проектирование уклада, тем лучше. Опыт работы с укладом показывает, что необходимо несколько встреч для осмысления и проектирования этой части РПВ.

При работе по проектированию уклада ДОО необходимо организовать участие родителей с целью учета их мнения и формирования чувства причастности и принадлежности. Участие родителей может быть осуществлено с помощью опросов, бесед, встреч, родительских собраний.

### **Шаг 7. Описание воспитательной работы по направлениям воспитания**

Направления воспитания, заданные в Примерной рабочей программе воспитания, являются инвариантными, поэтому описание воспитательной работы должно выполняться с их учетом. В основе каждого из данных направлений лежат базовые ценности, которые при необходимости можно дополнить.

По каждому направлению воспитания можно ориентироваться на обозначенные задачи деятельности воспитателей, из которых нужно выбрать те, которые соответствуют существующему и проектируемому в ДОО процессу воспитания детей с ОВЗ.

Содержание деятельности по каждому направлению группируется по трем линиям, это:

- 1) формирование представлений (воспитывающая среда ДОО). Необходимо дать общую характеристику воспи-

тывающих сред, включающих инвариантные среды, значимые для данного вектора, и вариативные характеристики воспитывающей среды с учетом социокультурной специфики региона и особенностей ДОО, реализующей инклюзивную практику;

- 2) формирование отношения (детские, детско-взрослые и профессионально-родительские общности). Нужно кратко описать, какие именно ценностно-смысловые отношения формируются в той или иной общности ДОО, реализующей инклюзивную практику;
- 3) формирование опыта действия (виды детской деятельности и культурные практики в ДОО). Необходимо указать основные виды детской деятельности и культурные практики с учетом социокультурной ситуации региона и традиций ДОО, которую посещают дети с ОВЗ.

В соответствии с возможностями детей с ОВЗ определяются методы воспитания и технологии. При планировании работы важно использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов, технологий решается педагогом в каждом конкретном случае.

### **Шаг 8. Описание особенностей реализации воспитательного процесса в ДОО**

При описании региональных и муниципальных особенностей социокультурного окружения ДОО можно перечислить все организации или сообщества, с которыми сотрудничает (или могла бы сотрудничать) ДОО, которые помогают выстраивать воспитательный процесс в условиях инклюзии и решать задачи воспитания детей с ОВЗ. При описании особенностей воспитательного процесса в ДОО, реализующих инклюзивную практику, можно указать наличие инновационных и перспективных технологий воспитательной деятельности и потенциальных «точек роста».

### **Шаг 9. Описание особенностей взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников в процессе реализации РПВ**

В этом пункте разработчикам РПВ необходимо описать те конкретные виды и формы деятельности, которые используются в деятельности ДОО при построении сотрудничества педагогов и родителей (законных представителей) в процессе воспитательной работы с детьми с ОВЗ. Работу с родителями воспитанников необходимо обозначить в двух направлениях: во-первых, это работа с родителями детей с ОВЗ, направленная на помощь семье в процессе социализации дошкольника с особыми образовательными потребностями и выработку единых воспитательных технологий и требований к ребенку; во-вторых, это работа с родителями нормотипичных детей, главным вектором которой будет формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ. Помимо тематических встреч, в графике деятельности воспитателей необходимо предусмотреть регулярные рефлексивные форматы их общения с родителями по текущим вопросам воспитания детей с ОВЗ в здоровом коллективе сверстников.

### **Шаг 10. Описание воспитывающей среды ДОО**

Воспитывающая среда проектируется на основании ценностей, заложенных в укладе, и задач воспитания и развития детей с ОВЗ определенного возраста в условиях ИО.

Основными характеристиками воспитывающей среды в ДОО, реализующих инклюзивную практику, являются ее насыщенность, структурированность и безбарьерность.

Насыщенность воспитывающей среды задается социокультурным контекстом и особенностями социального партнерства ДОО, реализующей инклюзивную практику.

Структурированность среды определяется тем, кто ее структурирует (общность), каким образом (виды деятельности и культурные практики) и что в ней происходит (события). Разработчики РПВ могут описать структуру воспитывающей среды с учетом трех основных линий: «от взрос-

лого», «от совместной деятельности ребенка и взрослого» и «от ребенка». Среды, построенные на основе творческих продуктов и инициатив нормотипичных детей и детей с ОВЗ, формируют ответственность и гордость ребенка с ОВЗ за свою малую родину.

Безбарьерная среда (доступная среда) состоит из таких элементов окружающей среды, которые обеспечивают свободное передвижение и использование их детьми с ОВЗ.

### **Шаг 11. Описание взаимодействия взрослого с детьми (события ДОО)**

Рабочей группе необходимо помнить, что событие — это форма совместной деятельности ребенка с ОВЗ и взрослого, в которой активность взрослого приводит к приобретению ребенком собственного опыта переживания той или иной ценности.

События либо происходят стихийно, либо могут быть запланированы в рамках воспитательной работы. В первом случае воспитатель должен быть готов использовать воспитательный потенциал любой спонтанно возникающей ситуации. Во втором случае необходимо планировать такие действия взрослых и детей, которые приведут к тому, что происходящее с ними станет воспитательным событием. В первом случае отразить этот процесс в РПВ невозможно. Для этого в ДОО необходимо предусмотреть гибкий режим дня/недели, чтобы воспитатель имел возможность преобразовать спонтанно возникающую ситуацию в событие, построить на ее основе воспитательную беседу, детский проект, совместную продуктивную или игровую деятельность детей, просмотр всей группой видеосюжета по теме и т. д.

Наиболее важные моменты режима дня для преобразования спонтанных ситуаций в воспитательные события:

- утренний и вечерний круг;
- свободная игра;
- свободная деятельность детей в центрах активности;
- прогулка;

- режимные моменты при приеме пищи, подготовке к прогулке, подготовке ко сну.

Планируемые воспитательные события рекомендуется включить в календарный план воспитательной работы. Проектирование событий позволяет построить целостный годовой цикл воспитательной работы в условиях инклюзивного процесса.

### **Шаг 12. Описание развивающей предметно-пространственной воспитывающей среды ДОО**

При написании данного раздела не нужно копировать и повторять соответствующий раздел ООП ДО и АОП ребенка с ОВЗ. Необходимо добавить конкретные примеры наполнения среды, отражающие ценности, на которых строится программа воспитания. Важно, чтобы оформление помещений, оборудование и игрушки были доступны и понятны ребенку с ОВЗ и учитывали особенности его восприятия и понимания окружающего мира.

### **Шаг 13. Описание кадрового обеспечения воспитательного процесса ДОО**

В данном разделе можно описать особенности того, как решение задач воспитания будет распределено между всеми сотрудниками ДОО; как будет обеспечено повышение квалификации сотрудников ДОО по вопросам воспитания и т. д.

В данном разделе также можно представить информацию о привлечении в ДОО специалистов из других организаций (образовательных, социальных и т. д.), которые могут помочь в реализации воспитательного процесса.

Разработчикам необходимо помнить, что данный раздел не должен дублировать аналогичный раздел ООП ДО и АОП ребенка с ОВЗ, а должен фокусироваться именно на том, кто и как в ДОО будет обеспечивать решение задач воспитания.

### **Шаг 14. Описание нормативно-методического обеспечения реализации РПВ**

В данном разделе нужно перечислить локальные правовые документы ДОО, которые регламентируют процесс

реализации воспитательного процесса в условиях ИО. Они могут быть связаны с изменениями в должностных инструкциях сотрудников ДОО, в договорах и соглашениях; с появлением документов о сотрудничестве с другими организациями (в том числе с организациями дополнительного образования и культуры, некоммерческими организациями). Могут быть представлены ссылки на локальные нормативные акты, в которые вносятся изменения в связи с внедрением РПВ (например, на программу развития образовательной организации).

Должен быть представлен перечень локальных правовых документов ДОО, в которые вносятся изменения в соответствии с РПВ.

### **Шаг 15. Описание требований к работе с особыми категориями детей**

При разработке этого раздела за основу может быть взято приведенное в Примерной рабочей программе определение инклюзии, в контексте которого инклюзия трактуется «в широком смысле», выводя понимание данного процесса за пределы работы только с детьми с ОВЗ. При написании данного раздела необходимо кратко обозначить особенности воспитательного процесса ДОО на уровне уклада, воспитывающей среды, общностей, видов деятельности и событий, обусловленные наличием инклюзии (дети с ОВЗ, дети с инвалидностью, дети-мигранты, другие категории детей).

#### ***Инклюзия как ценностная основа уклада дошкольной образовательной организации***

Уклад — общественный договор участников образовательных отношений, опирающийся на базовые национальные ценности, содержащий традиции региона и образовательной организации, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, виды деятельности и социокультурный контекст. Уклад учитывает специфику и конкретные формы организации распоряд-

ка дневного, недельного, месячного, годового циклов жизни ДОО. Уклад способствует формированию ценностей воспитания, которые разделяются всеми участниками образовательных отношений (воспитанники, родители, педагоги и другие сотрудники ДОО) (рис. 4).



Рис. 4. Модель уклада дошкольной образовательной организации

Инклюзия является ценностной основой уклада ДОО и основанием для проектирования воспитывающих сред, видов деятельности и событий. На уровне уклада ДОО инклюзивное образование — это норма для воспитания, реализующая такие социокультурные ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная ответственность. Эти ценности должны разделяться всеми участниками образовательных отношений в ДОО.

Воспитательную работу необходимо реализовывать в течение всего времени нахождения ребенка с ОВЗ в детском саду: в процессе деятельности, в режимных моментах, совместной деятельности с детьми и индивидуальной работе.

Стержнем годового цикла воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования целесообразно определять общие для всего детского сада события-

ные мероприятия, в которых участвуют все дети всех возрастных групп. Межвозрастное взаимодействие дошкольников с ОВЗ и нормотипичных детей способствует их взаимообучению и взаимовоспитанию. Такое общение создает благоприятные условия для формирования дружеских отношений, положительных эмоций, проявления уважения, самостоятельности. Это дает больший воспитательный результат, чем прямое влияние педагога.

Примером сложившегося культурного инклюзивного пространства, в том числе и на уровне уклада, являются профессиональные объединения традиционных религий. В настоящее время к становящимся инклюзивным пространствам можно отнести музеи, присоединившиеся к движению «Музей без границ», театральные практики, например «Театр простодушных», «Чайки».

В работе ДОО формирование инклюзии идет через реализацию проектов. Например, в МБДОУ «Детский сад № 9 “Кристаллик”» (Ямало-Ненецкий автономный округ) есть проект «Шаг навстречу», направленный на понимание детьми того, что все «должны быть рядом», адаптацию к совместному нахождению детей разных возможностей, решение задач принятия сверстниками друг друга. В МДОУ Центр развития ребенка детский сад № 16 «Ладушки» (Московская область) реализуется проект «Дети-волонтеры». Старшие дошкольники помогают младшим (одеться), знакомят с играми, помогают в наведении порядка на участке, в игровых уголках, сажают цветы. Старшие делают подарки младшим (и пожилым), участвуют в постановках для младших, в социальных акциях типа «Добрая крышечка», «Бумажный бум», «Заботимся о ближних». Во всех этих видах деятельности дети с ОВЗ принимают активное участие.

Наряду с проектами принцип инклюзии находит свое отражение в сценариях образовательных событий. Так в МАДОУ «Детский сад № 51» (г. Стерлитамак) проводится событие «Увлекательные процессы познания», которое предполагает обучение через геймификацию, квест-игру,

при этом дети с ОВЗ и не имеющие ограничений, а также их родители, педагоги объединяются в командной игре, благодаря чему происходит адаптация детей с ОВЗ к социальному окружению.

В то же время стоит отметить, что на практике пока чаще можно видеть специализацию воспитания, когда проекты, занятия, события направлены исключительно на детей с ОВЗ, а не на инклюзию, предполагающую равноправное участие детей с ОВЗ и детей, не имеющих ограничений.

Детская художественная литература и народное творчество традиционно рассматриваются педагогами ДОО в качестве наиболее доступных и действенных в воспитательном отношении видов искусства, обеспечивающих развитие личности дошкольника с ОВЗ в соответствии с общечеловеческими и национальными ценностными установками.

При проектировании уклада ДОО целесообразно предусмотреть возможность организации разнообразных форм детских сообществ, в которые наряду с нормотипичными детьми могут быть включены дети с ОВЗ. Это творческие объединения, исследовательские лаборатории, конструкторские бюро, детско-взрослые объединения (совместные творческие мастерские, родительские клубы). Данные сообщества обеспечивают полноценный опыт социализации детей с ОВЗ.

Инклюзия как ценность уклада конкретной дошкольной образовательной организации может быть принята через практику создания творческих групп педагогов, которые оказывают консультативную, психологическую, информационную и технологическую поддержку своим коллегам и родителям в вопросах организации воспитательных мероприятий. Коллективное планирование, разработка и проведение общих мероприятий для всех участников образовательных отношений являются неотъемлемой частью инклюзивного процесса в современной дошкольной образовательной организации. Индивидуальный подход, который применяется в профессиональной деятельности специалистов — психологов, лого-

педов, дефектологов и учитывает особенности детей с ОВЗ за счет подбора особых индивидуальных средств и методов развития, должен быть освоен воспитателями. Практика воспитания детей от фронтального подхода, где усредняются показатели относительно возрастной нормы, должна быть перестроена с учетом индивидуальных особенностей детей, посещающих группу.

Актуальной формой воспитательной работы может выступать система методического сопровождения педагогических инициатив семьи здоровых детей и детей с ОВЗ. Организация единого с родителями образовательного пространства для обмена опытом, знаниями, идеями, для обсуждения и решения конкретных воспитательных задач может стать основой принятия инклюзивной идеи в укладе ДОО, формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ, новым этапом сотрудничества с семьями воспитанников, показателем качества воспитательной работы. Огромное значение в повышении качества воспитательной работы имеет создание родительских клубов и семейных творческих мастерских, в которых принимали бы участие родители нормотипичных детей и детей с ОВЗ.

Дополнительным воспитательным ресурсом по приобщению дошкольников с ОВЗ к истории и культуре своей Отчизны и своего родного края являются мини-музеи, организованные в ДОО. В силу трудностей социальной адаптации детей с ОВЗ и недостаточности их контактов с окружающим миром музейная педагогика рассматривается как ценность, обладающая исторической и художественной значимостью.

### ***Организация воспитывающей среды в условиях инклюзивного дошкольного образования***

Воспитывающая среда — это особая форма организации образовательного процесса, которая определяется целью и задачами воспитания, духовно-нравственными и

социокультурными ценностями, образцами и практиками. Основными ее характеристиками являются **насыщенность** и **структурированность**.

Воспитывающая среда — это содержательная и динамическая характеристика уклада, которая определяет его особенности, степень его вариативности и уникальности.

Воспитывающая среда строится по трем линиям:

- «от взрослого», который создает предметно-образную среду, способствующую воспитанию необходимых качеств;
- «от совместной деятельности ребенка и взрослого», в ходе которой формируются нравственные, гражданские, эстетические и иные качества ребенка с ОВЗ в ходе специально организованного педагогического взаимодействия ребенка и взрослого, обеспечивающего достижение поставленных воспитательных целей;
- «от ребенка», который самостоятельно действует, творит, получает опыт деятельности, в особенности — игровой.

Воспитывающая среда строится как максимально доступная для детей с ОВЗ; событийная воспитывающая среда ДОО обеспечивает возможность включения каждого ребенка в различные формы жизни детского сообщества; рукотворная воспитывающая среда обеспечивает возможность демонстрации уникальности достижений каждого ребенка.

*Принципы организации воспитывающей среды в инклюзивных условиях ДОО:*

- воспитывающая среда должна быть безопасной для детей, учитывать психофизические особенности детей с ОВЗ;
- воспитывающая среда организуется в каждой группе на основе представлений о возрастных закономерностях развития нормотипичных детей и детей с ОВЗ в соответствии с их интересами и уровнем психофизического развития таким образом, чтобы у детей были оптимальные возможности проявлять активность, работать как в

сотрудничестве со взрослым, с другими детьми, так и самостоятельно;

- воспитывающая среда в инклюзивном пространстве должна быть вариативной, чтобы у каждого ребенка в соответствии с его интересами и возможностями был выбор и возможность реализовать свою инициативу (выбор игрушек, материалов, видов деятельности);
- воспитывающая среда должна быть информативной;
- воспитывающая среда должна постоянно обновляться, быть изменчивой вслед за изменением интересов и потребностей детей с ОВЗ.

Воспитывающая среда ДОО должна обеспечивать возможность реализации разных видов детской активности, в том числе с учетом специфики информационной социализации детей с ОВЗ и правил безопасного пользования Интернетом: игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального и изобразительного творчества, продуктивной деятельности и пр. — в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья; возможность учета особенностей и коррекции недостатков психофизического развития детей с ОВЗ.

Воспитывающая среда должна быть наполнена предметами, соответствующими сенсорным возможностям и особым потребностям ребенка с ОВЗ (например, при организации воспитывающей среды для ребенка с нарушениями зрения можно использовать яркие по цвету, привлекательные бытовые предметы и орудия, природные материалы, музыкальные, звуковые, светящиеся, интерактивные игрушки, сенсорные предметы-активаторы, яркие визуальные и тактильные книжки и картинки).

При организации воспитывающей среды в детском саду необходима сложная, многоплановая и творческая деятельность всех педагогов ДОО. При планировании среды ис-

пользуется принцип командной работы. Учитывая особенности всех детей группы (возрастные и индивидуальные), педагоги, специалисты с привлечением родителей совместно планируют и организуют среду. Педагоги наполняют среду предметами, атрибутами, пособиями, побуждающими детей к активной деятельности, как самостоятельной, так и совместной со взрослыми и с другими детьми. Для организации и проведения воспитывающих мероприятий необходимо знать некоторые особенности дидактического материала. При подборе материала для детей с нарушениями зрения надо учитывать его размеры, контрастность цветов; для детей с НОДА подбирать выраженную, легко осязаемую тактильную поверхность. Особенно ценным является активное участие детей с ОВЗ в создании воспитывающей среды (использование детских работ в оформлении интерьера группы, участие в изготовлении игр и пр.).

Воспитывающая среда ДОО создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного пространства с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития. Правильная организация среды обеспечивает проявление ребенком с ОВЗ самостоятельности и активности, при этом развивая социальные компетенции — умения договариваться со сверстниками и взрослыми, находить компромисс, распределять активность, выполнять разные социальные роли, оказывать взаимопомощь и поддержку, брать на себя ответственность, исполнять поручения. Таким образом решается задача социально-коммуникативного развития дошкольников с ОВЗ.

Реализация воспитательного потенциала предметно-пространственной среды предусматривает:

- оформление помещений, уголков ДОО государственной символикой Российской Федерации, субъекта Российской Федерации, муниципального образования (флаг, герб);

- изображения символики Российского государства, исторической символики регионов на специальных стендах с информацией гражданско-патриотической направленности;
- наличие карты России, регионов, муниципальных образований с изображениями значимых культурных объектов местности, региона, России, памятных исторических, гражданских, народных, религиозных мест почитания;
- художественные изображения (символические, живописные, фотографические, интерактивные аудио и видео) природы России, региона, местности, предметов традиционной культуры и быта, духовной культуры народов России;
- портреты выдающихся государственных деятелей России в прошлом, деятелей культуры, науки, искусства, военных, героев и защитников Отечества;
- размещение регулярно сменяемых экспозиций творческих работ обучающихся, демонстрирующих их способности, знакомящих с работами друг друга, фотоотчетов об интересных событиях в ДОО;
- акцентирование внимания обучающихся на важных для воспитания ценностях, правилах, традициях, укладе ДОО (стенды, плакаты, инсталляции и др.).

### ***Сообщества***

#### ***в условиях инклюзивного дошкольного образования***

Частью уклада ДОО являются общности (сообщества) участников образовательных отношений, разделяющих ценности воспитания.

***Профессиональная общность*** — это устойчивая система связей и отношений между людьми, единство целей и задач воспитания, реализуемое всеми сотрудниками ДОО.

Все участники профессиональной общности, разделяя базовые ценности воспитания детей в условиях ИО, являют-

ся носителями единой культуры поведения сообщества. Основой эффективности такой общности являются рефлексия собственной профессиональной деятельности, способность сознательно обращать внимание на свои мысли, эмоции и поведение, оценивать принятые решения и перспективы.

Учитывая, что ребенок с ОВЗ получает возможность свободного выбора образовательной организации, каждому педагогу и сотруднику необходимо обладать определенным уровнем сформированности инклюзивной компетентности как составляющей его профессиональной компетентности. Воспитатели и другие сотрудники ДОО должны осуществлять профессиональные функции в процессе ИО, учитывая разные образовательные потребности детей и обеспечивая включение ребенка с ОВЗ в среду ДОО, и создавать условия для его воспитания, развития и саморазвития.

Основной профессиональной общностью, реализующей стратегию сопровождения включенного ребенка, является ППк ДОО. Это постоянно действующий, объединенный общими целями, скоординированный коллектив специалистов ДОО, разрабатывающий конкретные тактики сопровождения ребенка с ОВЗ, в который обычно входят координатор по инклюзии, воспитатель, учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, социальный педагог, тьютор и др. Для эффективной работы в инклюзивном пространстве необходимо выстроить различные схемы организации взаимодействия специалистов. Эти схемы будут зависеть от состава детей с ОВЗ и определяться сочетанием РПВ, индивидуальной адаптированной образовательной программы и ООП ДО.

Современный педагог ИО имеет глубокую личностную заинтересованность, положительную направленность на осуществление педагогической деятельности в условиях включения детей с ОВЗ в среду нормально развивающихся сверстников, понимание значимости процесса воспитания для успешной социализации особенных детей, глубокое осознание его гуманистического потенциала.

Педагог, готовящийся работать с детьми с ОВЗ, должен принять следующую систему профессионально-ценностных ориентаций:

- признание ценности личности человека независимо от степени тяжести его нарушения;
- направленность на воспитание, развитие личности человека с ОВЗ в целом, а не только на получение образовательного результата;
- осознание своей ответственности как носителя культуры и ее транслятора для детей с ОВЗ;
- понимание творческой сущности педагогической деятельности с детьми с ОВЗ, требующей больших духовных и энергетических затрат, и др.

Важная составляющая профессионально-личностной готовности педагога, работающего с лицами с ОВЗ, — готовность к оказанию помощи. Готовность к оказанию помощи — интегральное личностное качество, включающее милосердие, эмпатию, толерантность, педагогический оптимизм, высокий уровень самоконтроля и саморегуляции, доброжелательность, умение наблюдать, способность суммировать наблюдения и использовать увеличившийся объем информации о ребенке (взрослом) для оптимизации педагогической работы; перцептивные умения (способность проникать во внутренний мир ребенка, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний); креативность, творческий подход к решению проблем, задач педагогической работы и др. Педагог должен осознавать значимость этих качеств и стремиться их развивать.

Педагог, работающий с детьми с ОВЗ, должен обладать высоким уровнем регуляции своей деятельности, контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения. Ему необходимо иметь в своем арсенале умения, позволяющие справляться с негативными эмоциями, навыки релак-

сации, умение владеть собой, способность адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях. Самообладание педагога, его уравновешенность, эмоциональная устойчивость позволяют предупредить конфликтные ситуации в отношениях между детьми, между детьми и педагогом, что имеет особую значимость для правильной организации учебно-воспитательного процесса, в котором важное место отводится созданию охранительного режима, щадящего нервную систему ребенка с ОВЗ и оберегающего его от излишнего перевозбуждения и утомления.

Важным требованием к педагогу, осуществляющему педагогическую деятельность с детьми с ОВЗ, является проявление им деликатности и тактичности, в том числе умение соблюдать конфиденциальность служебной информации и личных тайн воспитанника.

Педагог несет ответственность за выбранные цели, задачи, содержание, методы воспитания ребенка с ОВЗ, так как изначально такой ребенок является более зависимым от педагогической помощи, чем нормально развивающиеся сверстники.

**Профессионально-родительская общность** — это сообщество, включающее сотрудников ДОО и всех взрослых членов семей воспитанников, совместная деятельность которого направлена на актуализацию воспитательных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ОВЗ. Это позволяет создавать соответствующую возрасту ребенка воспитывающую среду, формировать и реализовывать адекватные потребностям особенного ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

Основной задачей профессионально-родительской общности является объединение усилий по воспитанию ребенка с ОВЗ в семье и в ДОО. Зачастую поведение ребенка с ОВЗ сильно различается дома и в ДОО. Без совместного обсуж-

дения воспитывающими взрослыми особенностей ребенка невозможно выявление и в дальнейшем создание условий, которые необходимы для его оптимального и полноценного развития и воспитания.

Отметим также, что процесс построения профессионально-родительской общности является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов ДОО, работающих с ребенком с ОВЗ.

**Детско-взрослая общность** понимается как контактная группа детей и взрослых, объединенных на основе эмоционально-психологической включенности каждого члена, чувства единения и принадлежности к группе, схожих интересов, общих ценностей и смыслов, совместной деятельности (совместно определяемой, выстраиваемой и рефлекслируемой).

Для сформированной общности характерны содействие друг другу, сотворчество и сопереживание, взаимопонимание и взаимное уважение, отношение к ребенку с ОВЗ, воспитывающемуся в условиях инклюзии, как к полноправному человеку, наличие общих симпатий, ценностей и смыслов у всех участников общности. Детско-взрослая общность является источником и механизмом воспитания ребенка с ОВЗ. Находясь в общности, ребенок сначала приобщается к тем правилам и нормам, которые вносят взрослые в общность, а затем эти нормы усваиваются ребенком и становятся его собственными. Общность строится и задается системой связей и отношений ее участников. В каждом возрасте и каждом случае она будет обладать своей спецификой в зависимости от решаемых воспитательных задач.

Воспитывающее взаимодействие со взрослым предполагает индивидуальный подход к каждому ребенку с ОВЗ — учет его возрастных и индивидуальных особенностей, характера, привычек, предпочтений. При таком взаимодействии в центре внимания взрослого находятся личность ребенка, его чувства, переживания, стремления, мотивы. Оно направлено на обеспечение положительного самоощущения ребенка, раз-

витие его способностей и расширение возможностей для их реализации. Это может быть достигнуто только тогда, когда в организации или в семье создана атмосфера доброжелательности и доверия между взрослыми и детьми, когда каждый ребенок испытывает эмоциональный комфорт, имеет возможность свободно выражать свои желания и удовлетворять потребности. Такое взаимодействие взрослых с ребенком является важнейшим фактором воспитания, развития эмоциональной, мотивационной, познавательной сфер ребенка, личности ребенка в целом.

С помощью взрослого ребенок с ОВЗ приобщается к культурным образцам человеческой деятельности (культура жизни, познание мира, речь, коммуникация и пр.), приобретает культурные умения, овладевает культурными практиками.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка с ОВЗ. Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

Для личностно-порождающего взаимодействия характерны принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения. Он соперничает ребенку в радости и огорчениях, оказывает поддержку при затруднениях, участвует в его играх и занятиях. Взрослый старается избегать запретов и наказаний. Ограничения и порицания используются в случае крайней необходимости, без унижения ребенка. Такой стиль воспитания обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, способствует развитию

его индивидуальности, положительных взаимоотношений со взрослыми и с другими детьми.

Взрослый способствует развитию у ребенка с ОВЗ интереса и доброжелательного отношения к другим детям: создает безопасное пространство для взаимодействия детей, насыщая его разнообразными предметами, наблюдает за активностью детей в этом пространстве, поощряет проявление интереса детей друг к другу и просоциальное поведение, называя детей по имени, комментируя (вербализируя) происходящее. Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств детей, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т. п., которые появляются в социальных ситуациях. Взрослый продолжает поддерживать стремление ребенка с ОВЗ к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания.

Взрослые способствуют развитию у детей с ОВЗ социальных навыков: при возникновении конфликтных ситуаций не вмешиваются, позволяя детям решить конфликт самостоятельно и помогая им только в случае необходимости. В различных социальных ситуациях дети учатся договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты.

Ребенок учится брать на себя ответственность за свои решения и поступки, ведь взрослый везде, где это возможно, предоставляет ребенку право выбора того или действия. Признание за ребенком права иметь свое мнение, выбирать занятия по душе, партнеров по игре способствует формированию у него личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свой выбор.

Ребенок учится понимать других и сочувствовать им, потому что получает этот опыт из общения со взрослыми и переносит его на других людей.

**Детская общность** — общество здоровых сверстников — необходимое условие полноценного развития личности ребенка с ОВЗ. Здесь он непрерывно приобретает способы

общественного поведения, под руководством воспитателя учиться умению дружить, сообща играть, трудиться, заниматься, достигать поставленной цели. Чувство приверженности к группе сверстников рождается тогда, когда ребенок впервые начинает понимать, что рядом с ним такие же, как он сам, что свои желания необходимо соотносить с желаниями других.

Воспитатель должен воспитывать у детей навыки и привычки поведения, качества, определяющие характер взаимоотношений ребенка с другими людьми и его успешность в том или ином сообществе. Поэтому так важно придать детским взаимоотношениям дух доброжелательности, развивать у детей стремление и умение помогать как старшим, так и друг другу, оказывать сопротивление плохим поступкам, общими усилиями достигать поставленной цели.

Одним из видов детских общностей являются разновозрастные детские общности. В детском саду должна быть обеспечена возможность взаимодействия ребенка с ОВЗ как со старшими, так и с младшими детьми. Включенность ребенка в отношения со старшими, помимо подражания и приобретения нового, рождает опыт послушания, следования общим для всех правилам, нормам поведения и традициям. Отношения с младшими дают возможность ребенку с ОВЗ проявить заботу и ответственность.

На уровне общности ДОО, реализующей инклюзивную практику, у всех детей есть возможности освоения социальных ролей, ответственности и самостоятельности, сопричастности к реализации целей и смыслов сообщества, приобретается опыт развития отношений между нормотипичными детьми и детьми с ОВЗ, родителями, воспитателями, специалистами. Детская и детско-взрослая общности в ИО развиваются на принципах заботы, взаимоуважения и сотрудничества в совместной деятельности.

Для того чтобы повысить общее качество воспитательно-го процесса в условиях инклюзивного дошкольного образования, все его участники (администрация, педагоги, специали-

сты сопровождения, сотрудники ДОО, нормотипичные дети и дети с ОВЗ, родители) должны:

- регулярно работать в сотрудничестве друг с другом;
- открыто оказывать друг другу помощь и получать ее, предоставлять обратную связь, давать советы, делать критические замечания и прислушиваться к ним;
- уважительно относиться друг к другу за индивидуальный вклад, вносимый ими в общее дело;
- эффективно работать как единая команда для достижения общей цели воспитания в ДОО;
- педагоги и специалисты должны работать в качестве наставников для новых педагогов, чтобы улучшить как свою собственную профессиональную компетентность, так и компетентность нового педагога.

### ***Социокультурный аспект воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования***

Социокультурный контекст воспитания учитывает этнокультурные, конфессиональные и религиозные особенности детей с ОВЗ. Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства ДОО.

Социокультурное развитие означает процесс вхождения личности в культуру, принятия и присвоения общечеловеческих и национальных ценностей, социальных норм, присущих именно конкретному обществу, а также творческую переоценку опыта посредством формирования собственной модели поведения в данном обществе.

Система социокультурного развития предполагает наличие у подрастающего поколения уважения к родному языку, самобытной русской культуре и ценностям, отечественной истории. Безусловно, в качестве первичного института формирования социокультурных ориентиров личности выступает семья, однако более глубокое развитие и воспитание осуществляется на этапах дошкольного воспитания.

В дошкольной организации дети узнают, что существуют социокультурные нормы и ценности, присущие конкретному обществу, позволяющие отличать одну культуру от другой, понимать самобытность и уникальность культурно-исторического общества.

Однако для детей с особенностями в развитии постижение существующих норм и обычаев может быть затруднено в силу их психофизических особенностей, различных нарушений детско-родительских отношений, нарушенной коммуникации с окружающими.

Поэтому социокультурный контекст воспитания является одной из важнейших вариативных составляющих воспитательной программы. Он учитывает этнокультурные, профессиональные и региональные особенности и направлен на формирование ресурсов воспитательной программы.

Реализация социокультурного контекста опирается на построение социального партнерства ДОО с другими организациями и учреждениями. В ситуации реализации ДОО инклюзивного обучения организация сетевого взаимодействия оказывается важной не только для воспитания у детей ценностного отношения к традициям и языку, но и для возможного оказания семье адресной помощи, предоставления ей дополнительной информации, позволяющей ей справляться со сложностями в развитии, воспитании и обучении ребенка.

Дошкольная образовательная организация, реализующая инклюзивную практику, взаимодействует с другими образовательными организациями, организациями культуры и спорта, общественными объединениями, традиционными религиозными организациями народов России (православие, ислам, буддизм, иудаизм), разделяющими в своей деятельности цель и задачи воспитания, ценности и традиции уклада ДОО.

Реализация воспитательного потенциала социального партнерства ДОО предусматривает:

- участие представителей организаций-партнеров, в том числе в соответствии с договорами о сотрудничестве, в

- проведении отдельных мероприятий в рамках РПВ, календарного плана воспитательной работы (дни открытых дверей, государственные, региональные праздники, торжественные мероприятия и т. п.);
- проведение на базе организаций-партнеров отдельных занятий, экскурсий, акций воспитательной направленности при соблюдении требований законодательства Российской Федерации;
  - открытые дискуссионные площадки (педагогические, родительские, совместные), на которые приглашаются представители организаций-партнеров, где обсуждаются актуальные проблемы воспитания детей в условиях инклюзии;
  - социальные проекты, совместно разрабатываемые и реализуемые обучающимися, педагогами с организациями-партнерами благотворительной, экологической, патриотической, трудовой и другой направленности, ориентированные на воспитание обучающихся, преобразование окружающего социума, позитивное воздействие на социальное окружение.

### ***Организация деятельности дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования***

Цели и задачи воспитания реализуются во всех видах деятельности дошкольника с ОВЗ в условиях ИО, обозначенных во ФГОС ДО и примерных адаптированных основных образовательных программах. В качестве средств реализации целей воспитания могут выступать следующие основные *виды деятельности и культурные практики*:

- предметно-целевая (виды деятельности, организуемые взрослым, в которых он открывает ребенку смысл и ценность человеческой деятельности, способы ее реализации совместно с родителями, воспитателями, здоровыми сверстниками);

- культурные практики (активная, самостоятельная апробация каждым ребенком инструментального и ценностного содержания, полученных от взрослого, и способов их реализации в различных видах деятельности через личный опыт);
- свободная инициативная деятельность ребенка (его спонтанная самостоятельная активность, в рамках которой он реализует свои базовые устремления: любознательность, общительность, опыт деятельности на основе усвоенных ценностей).

Видами деятельности детей с ОВЗ, которые показали свою результативность в процессе воспитательной работы, являются:

- предметные игры, дидактические словесные игры, игры-занятия;
- труд;
- совместная музыкальная, изобразительная деятельность, конструирование;
- игры-тренинги, способствующие развитию коммуникативной деятельности;
- игры театрализованные, драматизации, подвижные;
- познавательно-занимательная деятельность: слушание, беседы, обсуждение;
- физические упражнения: статические; на равновесие; на моторику рук, кистей, пальцев; в ходьбе в группе.

Виды детской деятельности, осуществляемой в режимных моментах с актуализацией воспитательного компонента:

- самообслуживание;
- спонтанные игры: предметные, сюжетно-ролевые;
- деятельность и взаимодействие детей на прогулке: предметно-практическая, игровая, коммуникативная (свободное общение).

Включение детей с ОВЗ в совместную деятельность с нормотипичными детьми и взрослыми является одним из главных показателей толерантной среды ДОО [22].

### **7.3. Особенности (содержание, формы и методы) воспитательной работы с дошкольниками с ОВЗ по направлениям воспитания**

#### ***Патриотическое направление воспитания***

Ценности «Родина» и «природа» лежат в основе патриотического направления воспитания. Патриотизм — это воспитание в ребенке нравственных качеств, чувства любви, интереса к своей стране — России, своему краю, малой родине, своему народу и народу России в целом (гражданского патриотизма), ответственности, трудолюбия; ощущения принадлежности к своему народу.

Патриотическое направление воспитания строится на идее патриотизма как нравственного чувства, которое вырастает из культуры человеческого бытия, особенностей образа жизни и ее уклада, народных и семейных традиций.

Воспитательная работа в данном направлении связана со структурой самого понятия «патриотизм» и определяется через следующие взаимосвязанные компоненты:

- когнитивно-смысловой, связанный со знаниями истории России, своего края, духовных и культурных традиций и достижений многонационального народа России;
- эмоционально-ценностный, характеризующийся любовью к Родине — России, уважением к своему народу, народу России в целом;
- регуляторно-волевой, обеспечивающий укоренение знаний о духовных и культурных традициях своего народа, деятельность на основе понимания ответственности за настоящее и будущее своего народа, России.

Задачи патриотического воспитания:

- 1) формирование любви к родному краю, родной природе, родному языку, культурному наследию своего народа;
- 2) воспитание любви, уважения к своим национальным особенностям и чувства собственного достоинства как представителя своего народа;

- 3) воспитание уважительного отношения к гражданам России в целом, своим соотечественникам и согражданам, представителям всех народов России, к ровесникам, родителям, соседям, старшим, другим людям вне зависимости от их этнической принадлежности;
- 4) воспитание любви к родной природе, природе своего края, России, понимания единства природы и людей и бережного ответственного отношения к природе.

Вместе с тем отметим, что патриотическое воспитание детей, имеющих различные виды и формы нарушений в развитии, может быть затруднено в силу их психофизических особенностей. Базовым этапом формирования у детей с ОВЗ патриотизма следует считать накопление ребенком социального опыта жизни и усвоение принятых в обществе норм поведения и взаимоотношений.

Общеизвестно, что психическое развитие ребенка происходит в процессе усвоения им общественно-исторического опыта. Так, ребенок с ИН, с ЗПр недостаточно включается в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого развития. Он затрудняется использовать традиционную «взрослую» культуру как источник развития высших психических функций, специфических человеческих способностей и способов деятельности. Для таких детей необходимо специально организованное воспитывающее пространство, которое может обеспечить и такому ребенку все необходимые условия для «вращения в культуру», реализации своего права на наследование общественно-исторического опыта. Результат патриотического воспитания детей с ИН и ЗПр не так ощутим, но наличие у ребенка данного ограничения по здоровью не может изменить общей идейной направленности воспитательной работы с ним в условиях инклюзии. Патриотическое воспитание обучающихся с ИН и ЗПр в условиях инклюзии проводится в духе любви к Родине, уважения к культурно-историческому наследию своего

народа и своей страны, на основе формирования основ социально ответственного поведения.

Дети с недостатками слуха, посещающие инклюзивную группу детского сада, не всегда чувствуют свое единство с остальными людьми, что затрудняет их социализацию и идентификацию как равноправных членов всего общества нашей страны. Они чаще всего не чувствуют себя частью общества. При наличии у ребенка недостатков слуха наиболее важными дополнительными действиями воспитателя по патриотическому воспитанию становятся:

- дополнительная наглядность. Любая беседа, досуг, занятие должны подкрепляться иллюстрациями, картинками, историческими предметами;
- особая словарная работа. Речь детей с нарушениями слуха бедна по словарю, поэтому наблюдается заметное снижение словесной памяти. Обращение к одной и той же теме несколько раз способствует развитию внимания и длительному сохранению интереса к ней у детей данной категории.

При наличии у ребенка нарушений зрения необходимо при проведении воспитательных мероприятий патриотической направленности давать ребенку возможность практического взаимодействия с предметами и объектами действительности, наполняющими воспитывающую среду, способствовать освоению ребенком опыта физического контакта с предметами.

Например, панорама родной природы часто слабо представляется детьми с нарушением зрения. Включение в нее восприятия шелеста листьев, запаха травы и цветов, щебетания птиц, тепла солнечных лучей, журчания ручья дает ребенку с нарушением зрения возможность полюбить родную землю и не обедняет эмоциональную жизнь ребенка.

При патриотическом воспитании ребенка с НОДА наиболее важными дополнительными действиями воспитателя являются:

- планирование и реализация воспитательных мероприятий с учетом имеющихся у детей моторных ограничений;
- широкое применение наглядных методов воспитания (экскурсии, показ картин, кинофильмов, действия с натуральными предметами);
- подбор доступного детям с НОДА речевого материала применительно к патриотическому воспитанию.

### ***Социальное направление воспитания***

Ценности «семья», «дружба», «человек» лежат в основе социального направления воспитания.

В дошкольном детстве ребенок открывает личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей. Он учится действовать сообща, подчиняться правилам, нести ответственность за свои поступки, действовать в интересах семьи, группы. Формирование правильного ценностно-смыслового отношения ребенка к социальному окружению невозможно без грамотно выстроенного воспитательного процесса, в котором обязательно должна быть личная социальная инициатива ребенка в детско-взрослых и детских общностях. Важным аспектом является формирование у дошкольника представления о мире профессий взрослых, появление к моменту подготовки к школе положительной установки к обучению в школе как важному шагу взросления.

Социальное воспитание является одним из основополагающих направлений воспитания детей с ОВЗ, поскольку именно оно во многом определяет успешность социальной адаптации и интеграции ребенка с нарушениями в развитии как в образовательных организациях, так и в обществе.

В соответствии с Примерной рабочей программой воспитания целями работы по социальному воспитанию дошкольника являются формирование ценностного отношения детей

к семье, другому человеку, развитие дружелюбия, создание условий для реализации в обществе.

Основная задача социального воспитания в ДОО состоит в формировании и развитии у ребенка:

- представлений о добре и зле, позитивного образа семьи с детьми;
- навыков, необходимых для полноценного существования в обществе: эмпатии (сопереживания), коммуникабельности, заботы, ответственности, сотрудничества, умения договариваться, умения соблюдать правила;
- способности поставить себя на место другого как проявления личностной зрелости и преодоления детского эгоизма.

Для решения вышеуказанной задачи в процессе работы по социальному воспитанию дошкольников педагогу ДО необходимо:

- организовывать сюжетно-ролевые игры, игры с правилами, традиционные народные игры и пр.;
- воспитывать у детей навыки поведения в обществе;
- учить детей сотрудничать, организуя групповые формы в продуктивных видах деятельности;
- учить детей анализировать поступки и чувства, свои и других людей;
- организовывать коллективные проекты заботы и помощи;
- создавать доброжелательный психологический климат в группе.

Вместе с тем отметим, что социальное воспитание детей, имеющих различные виды и формы нарушений в развитии, может быть затруднено в силу их психофизических особенностей. Так, для детей с нарушениями функций зрительного анализатора характерны трудности в установлении контактов, непонимание личностных особенностей и состояний партнеров по общению.

Своеобразие социального развития детей с нарушениями интеллекта обусловлено прежде всего отставанием

в развитии вербальных и невербальных средств коммуникации, в результате которого у таких детей значительно снижена потребность во взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

Специфика социального развития дошкольников с нарушениями слуха определяется ограничениями возможностей их вербального общения, узостью и фрагментарностью знаний об окружающем мире. В результате несовершеннополными у этих детей оказываются представления о моральной норме, правилах общественного поведения, что приводит к трудностям при взаимодействии с окружающими.

Особенности социального развития детей с НОДА определяются своеобразием развития их эмоционально-волевой сферы, а также фрагментарностью социальных представлений. У детей с двигательными нарушениями наблюдаются эмоциональная обедненность и неустойчивость, повышенная чувствительность, черты негативизма, неадекватность эмоциональных проявлений, высокий уровень тревожности.

Поэтому при разработке программы в части социального воспитания в условиях ДОО необходимо учитывать психофизические возможности детей с ОВЗ, их социальную ситуацию развития в семье, а также обеспечивать доступность для них предлагаемого материала.

Кроме того, на уровне уклада такие ценности, как забота, принятие, взаимоуважение, взаимопомощь, совместность, сопричастность, социальная ответственность, должны разделяться всеми участниками воспитательного процесса.

При организации воспитывающей среды педагогу ДОО необходимо ориентироваться на требования, предъявляемые к специальным условиям организации обучения в ДОО во ФГОС ДО, а также в АООП для детей с различными нарушениями в развитии. Кроме того, воспитывающая среда должна быть наполнена специальными дидактическими материалами (игрушки, пособия), способствующими не только решению основных задач по направлению социаль-

ного воспитания, но и успешной социальной адаптации в дошкольной организации.

Так, для социального воспитания детей, имеющих ЗПР, необходимы набор для составления портретов; костюмы, ширмы и наборы перчаточных, пальчиковых, шагающих, ростовых кукол, фигурки для теневого театра; конструктор для создания персонажей с различными эмоциями, игры на изучение эмоций и мимики, мячики и кубик с изображениями эмоций и т. д.

Говоря о построении отношений внутри сообществ ДОО, отметим, что работа по социальному воспитанию должна учитывать:

- возможности ребенка с ОВЗ при включении детей в мероприятия, события, деятельность по данному направлению;
- особенности воспитания ребенка в условиях семьи, готовность родителей к сотрудничеству с педагогами ДО и специалистами психолого-педагогического сопровождения;
- необходимость тесного взаимодействия педагога ДО со специалистами службы психолого-педагогического сопровождения.

Так, в рамках мероприятий или событий по социальному воспитанию педагогу ДО необходимо уделить дополнительное внимание ребенку с ОВЗ с целью формирования у него навыков взаимодействия с другими детьми, а также с целью создания для него ситуаций, в которых он мог бы проявить свою коммуникативную и социальную компетентность.

Кроме того, педагогу ДО в ситуациях взаимодействия ребенка с ОВЗ с другими детьми необходимо всячески подчеркивать его положительные качества и побуждать детей к проявлению заботы и взаимоуважения.

При взаимодействии педагога ДО с родителями важно учитывать их готовность к взаимодействию с педагогами и специалистами ДОО, социальную ситуацию в семье, культурные и семейные традиции родителей ребенка.

Также необходимо содействовать повышению компетентности родителей в вопросах социального воспитания, размещая, например, информацию по данному вопросу на информационных стендах, в папках-передвижках и вовлекая родителей в организацию воспитательных мероприятий по данному направлению.

Необходимость тесного сотрудничества педагога ДО со специалистами психолого-педагогической службы обусловлена тем, что проектирование мероприятий, событий, общих дел по социальному воспитанию зачастую требует от педагога глубокого знания особенностей детей с различными нарушениями в развитии.

Сотрудничество со специалистами службы сопровождения, работающими с данным ребенком, поможет понять педагогу ДО, на какие психофизические и поведенческие особенности ребенка обратить внимание, каким образом организовать занятие или мероприятие для максимального включения в него ребенка с ОВЗ.

Вся деятельность ребенка с ОВЗ в рамках социального воспитания должна быть нацелена на развитие у него навыков взаимодействия с окружающими, выработку у него самостоятельности и инициативности, а также на усвоение норм общественного поведения. Эти навыки необходимо развивать посредством организации игр-инсценировок, игр-соревнований, дидактических, творческих, сюжетно-ролевых игр, игр-драматизаций, игр-имитаций, а также бесед, в процессе которых дети учатся сотрудничать, активно слушать, перерабатывать информацию и правильно говорить.

### ***Познавательное направление воспитания***

Ценности — знание, истина. Цель познавательного направления воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзии — формирование ценности познания.

Значимым для воспитания ребенка является формирование целостной картины мира, в которой интегрировано ценностное, эмоционально окрашенное отношение к миру, к людям, к природе, к деятельности человека.

Задачи познавательного направления воспитания детей с ОВЗ:

- 1) развитие любознательности, формирование познавательной мотивации, познавательных действий, становление сознания;
- 2) формирование ценностного отношения к взрослому как источнику знаний;
- 3) формирование системы ориентировок в окружающем мире, знания алгоритмов и способов поведения в среде людей, в общественных местах и на природе;
- 4) приобщение ребенка к культурным способам познания (книги, интернет-источники, дискуссии и др.);
- 5) развитие представлений о виртуальной среде, о возможностях и рисках Интернета.

Направления деятельности воспитателя:

- совместная деятельность воспитателя с детьми на основе наблюдения, сравнения, проведения опытов (экспериментирования), организации походов и экскурсий, просмотра доступных для восприятия ребенка познавательных фильмов, чтения и просмотра книг;
- организация конструкторской и продуктивной творческой деятельности, проектной и исследовательской деятельности детей совместно со взрослыми;
- организация насыщенной и структурированной образовательной среды, включающей иллюстрации, видеоматериалы, ориентированные на детскую аудиторию; различного типа конструкторы и наборы для экспериментирования.

С целью развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей детей с ОВЗ взрослые создают насыщенную предметно-пространственную сре-

ду, стимулирующую познавательный интерес детей, исследовательскую активность, элементарное экспериментирование с различными веществами, предметами, материалами.

Возможность свободных практических действий с разнообразными материалами, участие в элементарных опытах и экспериментах имеют большое значение для умственного и эмоционально-волевого развития ребенка с ОВЗ, способствуют построению целостной картины мира, оказывают стойкий долговременный эффект. У ребенка формируется понимание, что окружающий мир полон загадок, тайн, которые еще предстоит разгадать. Таким образом, перед ребенком открываются познавательная перспектива дальнейшего изучения природы, мотивация расширять и углублять свои знания.

Помимо поддержки исследовательской активности, целесообразно организовывать познавательные игры, поощрять интерес детей с ОВЗ к различным развивающим играм и занятиям, например лото, шашкам, шахматам, конструированию и пр., что особенно важно для детей с ОВЗ. Наиболее актуальны подобные виды занятий для детей с НОДА, так как развитие моторики рук отвечает потребностям детей с двигательными ограничениями.

С целью развития представлений в разных сферах знаний об окружающей действительности педагоги создают возможности для развития у детей с ОВЗ общих представлений об окружающем мире, о себе, о других людях, в том числе общих представлений в естественно-научной области, математике, экологии. Взрослые читают книги, проводят беседы, экскурсии, организуют просмотр фильмов, иллюстраций познавательного содержания и предоставляют информацию в других формах. Побуждают детей задавать вопросы, рассуждать, строить гипотезы относительно наблюдаемых явлений, событий.

У детей развивается способность ориентироваться в пространстве; сравнивать, обобщать предметы; понимать последовательности, количества и величины; выявлять различные

соотношения; применять основные понятия, структурирующие время; правильно называть дни недели, месяцы, времена года, части суток. Дети получают первичные представления о геометрических формах и признаках предметов и объектов, о геометрических телах, количественные представления.

Содержание познавательного направления воспитания должно обеспечивать развитие у детей с НОДА познавательной активности, обогащение их сенсомоторного и сенсорного опыта, формирование предпосылок познавательно-исследовательской и конструктивной деятельности, а также представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений.

При воспитании детей с ЗПР и ИН помнить, что у них не возникает активный познавательный интерес к предметам и явлениям окружающего мира, ориентировочно-исследовательская деятельность не развивается без специально организованных условий воспитания. В связи с этим воспитателю необходимо:

- повышать уровень познавательной активности и мотивационных компонентов деятельности таких детей;
- учить задавать вопросы, проявлять интерес к предметам и явлениям окружающего мира;
- улучшать показатели развития внимания (объем, устойчивость, переключение и др.), произвольной регуляции поведения и деятельности, памяти, мышления, логики.

При формировании познавательного интереса у ребенка с патологией зрения нужно помнить, что он развивается в условиях ограничения, искажения или полного отсутствия визуальной информации об окружающем мире. Нарушение зрения отрицательно влияет на развитие всех познавательных процессов (зрительные ощущения, восприятие, представление, речь, память, внимание, воображение). Воспитателю необходимо обратить внимание на активное включение в воспитательный процесс сохранных анализаторов, чтобы ребенок получал дополнительную информацию за счет слуходвигательных, тактильно-двигательных, осязательных и

других каналов. В воспитательной работе с детьми с нарушением зрения следует учитывать, что наиболее успешно ребенок познает окружающий мир на основе знакомства с реальными предметами, а затем уже на макетах, муляжах и иллюстративном материале.

Огромное значение в процессе воспитания детей со зрительной патологией имеют руководство педагога их деятельностью, ее направление и стимуляция.

При наличии у ребенка нарушений слуха необходимо:

- дополнительно способствовать формированию речи как средства общения;
- поддерживать и развивать познавательную мотивацию детей.

### ***Физическое и оздоровительное направление воспитания***

Ценность — здоровье. Цель данного направления — сформировать навыки здорового образа жизни, где безопасность жизнедеятельности лежит в основе всего. Физическое развитие и освоение ребенком своего тела происходят в виде любой двигательной активности — выполнения бытовых обязанностей, игр, ритмики и танцев, творческой деятельности, спорта, прогулок.

Задачи по формированию здорового образа жизни:

- обеспечение построения образовательного процесса физического воспитания детей (совместной и самостоятельной деятельности) на основе здоровьесформирующих и здоровьесберегающих технологий, обеспечение условий для гармоничного физического и эстетического развития ребенка;
- закаливание, повышение сопротивляемости к воздействию условий внешней среды;
- укрепление опорно-двигательного аппарата; развитие двигательных способностей, обучение двигательным навыкам и умениям;

- формирование элементарных представлений в области физической культуры, здоровья и безопасного образа жизни;
- организация сна, здорового питания, выстраивание правильного режима дня;
- воспитание экологической культуры, обучение безопасности жизнедеятельности.

Направления деятельности воспитателя:

- организация подвижных, спортивных игр, в том числе традиционных народных игр, дворовых игр на территории детского сада;
- создание детско-взрослых проектов по здоровому образу жизни;
- введение оздоровительных традиций в ДОО.

Формирование у дошкольников культурно-гигиенических навыков является важной частью воспитания культуры здоровья. Воспитатель должен формировать у дошкольников понимание того, что чистота лица и тела, опрятность одежды отвечают не только гигиене и здоровью человека, но и социальным ожиданиям окружающих людей.

Особенность культурно-гигиенических навыков заключается в том, что они должны формироваться на протяжении всего пребывания ребенка в ДОО.

В формировании культурно-гигиенических навыков режим дня играет одну из ключевых ролей. Привыкая выполнять серию гигиенических процедур с определенной периодичностью, ребенок вводит их в свое бытовое пространство, и постепенно они становятся для него привычкой.

Формируя у детей культурно-гигиенические навыки, воспитатель ДОО должен сосредоточить свое внимание на нескольких основных направлениях воспитательной работы:

- формировать у ребенка навыки поведения во время приема пищи;
- формировать у ребенка представления о ценности здоровья, красоте и чистоте тела;

- формировать у ребенка привычку следить за своим внешним видом;
- включать информацию о гигиене в повседневную жизнь ребенка, в игру.

Работа по формированию у ребенка культурно-гигиенических навыков должна вестись в тесном контакте с семьей.

У дошкольников с ОВЗ не в полной мере формируются социально-культурные ценности, умения и навыки безопасного поведения и принятия адекватного решения, способствующего предотвращению опасной ситуации в быту.

В связи с этим необходимо готовить детей с ОВЗ к успешным действиям по обеспечению личной и общественной безопасности.

Воспитателю необходимо решать следующие задачи:

- развитие бдительности, осмотрительности, разумной осторожности и ориентированности (установки) на выявление и принятие во внимание различных негативных факторов при оценке угроз и опасности, преодолении трудностей;
- повышение у детей с ОВЗ уровня знаний и навыков в обеспечении безопасности жизнедеятельности, уверенности в успешном преодолении трудностей, веры в успех при столкновении с опасными и неадекватными ситуациями;
- формирование у воспитанников привычек, навыков, умений, обеспечивающих успешные действия при решении вопросов личной и общественной безопасности, умения применять знания по безопасности в повседневной жизни;
- формирование у дошкольников с ОВЗ установок на совместные согласованные действия при попадании в опасные ситуации в составе группы, а также навыков и умений совместных действий, оказания само- и взаимопомощи.

## *Трудовое направление воспитания*

Трудовое воспитание является одним из важных направлений воспитания современного человека. Овладевая разными видами трудовой деятельности, с одной стороны, ребенок развивается умственно и физически, с другой стороны, в труде заложен огромный потенциал воспитания в ребенке нравственных качеств.

Согласно Примерной рабочей программе воспитания основная цель трудового воспитания дошкольника заключается в формировании ценностного отношения к труду, трудолюбия, а также в приобщении ребенка к труду.

В программе выделены основные задачи трудового воспитания:

- 1) ознакомление с доступными детям видами труда взрослых и воспитание положительного отношения к их труду, познание явлений и свойств, связанных с преобразованием материалов и природной среды, которое является следствием трудовой деятельности взрослых и труда самих детей;
- 2) формирование навыков, необходимых для трудовой деятельности детей, воспитание навыков организации своей работы, формирование элементарных навыков планирования;
- 3) формирование трудового усилия (привычки к доступному дошкольнику напряжению физических, умственных и нравственных сил для решения трудовой задачи);
- 4) воспитание уважения к труду взрослых;
- 5) развитие способности к самоорганизации в процессе совместных трудовых действий.

При реализации данных задач по трудовому воспитанию воспитатель ДОО должен сосредоточить свое внимание на нескольких направлениях воспитательной работы:

- показать детям необходимость постоянного труда в повседневной жизни, использовать его возможности для нравственного воспитания дошкольников;

- воспитывать у ребенка бережливость (беречь игрушки, одежду, труд и старания родителей, воспитателя, сверстников), так как данная черта непременно сопряжена с трудолюбием;
- предоставлять детям самостоятельность в выполнении работы, чтобы они почувствовали ответственность за свои действия;
- собственным примером трудолюбия и занятости создавать у детей соответствующее настроение, формировать стремление к полезной деятельности;
- связывать развитие трудолюбия с формированием общественных мотивов труда, желанием приносить пользу людям.

Все вышеперечисленные направления работы по трудовому воспитанию являются общими для всех детей, независимо от статуса здоровья. Однако наличие у ребенка ограниченных возможностей здоровья требует дополнительных действий со стороны воспитателей, так как формирование «привычки трудиться» напрямую зависит от психофизических возможностей ребенка, посильности трудовых поручений и наличия ситуаций успеха в их выполнении.

Так, при наличии у ребенка нарушений зрения наиболее важные из дополнительных действий воспитателя:

- формирование точных умений и способов выполнения практических действий — трудовых операций в соответствии с видом труда;
- развитие зрительно-моторной координации в системе «глаз — рука», моторики рук;
- развитие умений и опыта зрительного контроля в практической деятельности;
- формирование умений выполнять точные движения и действия руками, кистями, пальцами, востребованных в выполнении трудовой операции;
- развитие способности к организации собственной практической деятельности по подражанию взрослому;

- формирование у ребенка умений придерживаться алгоритма трудовых операций для достижения результата;
- развитие опыта зрительных ориентировочно-поисковых, регулирующих и контролирующих движений глаз, востребованных необходимостью выполнения цепочки действий (на этапе подготовки к выполнению деятельности, на основном этапе (труд), на этапе оценки результата труда);
- уточнение представлений об орудиях труда, основных трудовых операциях, о внешнем облике (специальной одежде) трудящегося при формировании представлений о труде взрослых;
- повышение самооценки, развитие мотива достижения. При наличии у ребенка нарушений слуха необходимо:
  - выступать в процессе приобретения ребенком общих культурных умений, в том числе и трудовых, в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка;
  - оценивать результат конкретного действия, а не умений в целом. Особенно важна такая оценка для детей, испытывающих трудности в обучении, отстающих от других детей и болезненно переживающих свои неудачи;
  - обучать детей способам организации совместной со слабослышащим ребенком деятельности, распределению без участия взрослого обязанностей и действий.

При трудовом воспитании ребенка с НОДА наиболее важными дополнительными действиями воспитателя являются:

- формирование навыков выполнения элементарных трудовых поручений с учетом имеющихся у детей моторных ограничений;
- подбор доступного детям речевого материала применительно к трудовым процессам, которые осваивает ребенок с НОДА;
- обучение детей использовать невербальные и вербальные средства общения в процессе самообслуживания, выполнения элементарных трудовых поручений;

- обучение тому, как сообщить о своих действиях, продемонстрировать умение, обратиться за помощью в случае возникновения трудностей;
- формирование двигательных навыков, важных в самообслуживании и трудовом процессе.

Необходимо спокойно, в медленном темпе привносить каждое новое движение, показывать рукой ребенка, как оно выполняется, затем предложить выполнить самостоятельно (при необходимости помогать и корректировать). Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание или не может вообще его выполнить, ни в коем случае нельзя показывать свое огорчение, нужно лишь повторить еще несколько раз данное движение. Только терпеливое отношение, кропотливая работа взрослого, ободрение при неудачах, поощрения за малейший успех, неназойливая помощь и необходимая коррекция помогут добиться настоящего успеха. При формировании каждой новой схемы двигательного действия необходимо добиваться от ребенка четкости выполнения, свободы движения, плавности переключения с одного действия на другие и целенаправленного увеличения или уменьшения амплитуды движений. Необходимо обучать детей выделять элементарные движения в плечевом, локтевом, лучезапястном суставах и по возможности более правильно, свободно выполнять их.

При наличии у ребенка интеллектуальных нарушений и психических расстройств наиболее важными дополнительными действиями воспитателя становятся:

- формирование у ребенка способности удерживать в сознании цель, поставленную взрослым, следовать ей, вычленять результат;
- акцентирование внимания на полученном удовольствии от процесса труда, радости от полученного результата трудовых усилий, гордости собой;
- стимулирование проявлений самостоятельности, настойчивости, стремления к получению результата;

- совместная оценка качества результата труда;
- развитие способности проявлять себя как субъекта трудовой деятельности; предоставление возможности для самовыражения детей в индивидуальных, групповых и коллективных формах труда;
- формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека и обогащение их через наблюдения за трудовой деятельностью взрослых и организацию содержательных сюжетно-ролевых игр;
- формирование готовности к усвоению принятых в обществе правил и норм поведения, связанных с разными видами и формами труда, в интересах человека, семьи, общества.

Кроме того, на уровне уклада ДОО важно подкреплять ценность труда уважительным отношением ко всем работающим в организации людям, к результатам их труда. Важно, чтобы дети видели проявления уважения к труду каждый день.

На уровне воспитывающей среды стоит обратить внимание на иллюстративный материал, оформление групп и коридоров. Например, чтобы вместе с фотографиями с праздников и спортивных мероприятий располагались фотографии детей, выполняющих трудовые поручения, гордых за результаты своего труда.

При организации деятельности воспитателю важно уметь составлять перечень трудовых поручений с учетом доступности их выполнения детьми с ОВЗ, делать их более мелкими, чтобы каждый ребенок мог их выполнить от начала до конца и чувствовал свою ответственность за результат.

При взаимодействии со специалистами сопровождения воспитатель может проявить более активную позицию и попросить поработать дополнительно над развитием того или иного навыка, который, по его мнению, качественно улучшит процесс включения ребенка с ОВЗ в повседневный труд.

При взаимодействии с родителями ребенка с ОВЗ необходимо подчеркивать особую важность включения ребенка в выполнение домашних трудовых обязанностей на посильном для него уровне, объединения усилий в формировании мотивации к труду и трудолюбию.

На уровне формирования детской общности важно формировать уважительное отношение ко всем трудовым поручениям, пресекать проявления пренебрежительного отношения к тем небольшим по объему трудовым действиям, которые выполняет ребенок с ОВЗ.

### ***Этико-эстетическое направление воспитания***

Ценности — культура и красота. Культура поведения в своей основе имеет глубоко социальное нравственное чувство — уважение к человеку, к законам человеческого общества. Культура отношений является делом не столько личным, сколько общественным. Конкретные представления о культуре поведения усваиваются ребенком вместе с опытом поведения, с накоплением нравственных представлений.

В соответствии с Примерной рабочей программой воспитания целями работы по этико-эстетическому воспитанию дошкольника являются формирование и развитие культуры поведения и становление у ребенка ценностного отношения к красоте.

Основными задачами этико-эстетического воспитания являются:

- формирование культуры общения, поведения, этических представлений;
- воспитание представлений о значении опрятности и красоты внешней, ее влиянии на внутренний мир человека;
- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, явлений жизни, отношений между людьми;

- воспитание любви к прекрасному, уважения к традициям и культуре родной страны и других народов;
- развитие творческого отношения к миру, природе, быту и к окружающей ребенка действительности;
- формирование у детей эстетического вкуса, стремления окружать себя прекрасным, создавать его.

Согласно Примерной рабочей программе воспитания этико-эстетическое воспитание направлено:

- на обучение детей уважительному отношению к окружающим людям;
- воспитание культуры общения и речи;
- воспитание культуры деятельности (подразумевает умение обращаться с игрушками, книгами, личными вещами, имуществом ДОО);
- выстраивание взаимосвязи художественно-творческой деятельности самих детей с воспитательной работой через развитие восприятия, образных представлений, воображения и творчества;
- воспитание уважительного отношения к результатам творчества детей;
- формирование чувства прекрасного на основе восприятия художественного слова на русском и родном языках.

Однако в случае присутствия в группе ребенка с нарушениями в развитии работа по проектированию и организации деятельности по этико-эстетическому воспитанию должна строиться с учетом потребностей и психофизических возможностей данного ребенка.

Прежде всего отметим, что у детей с ОВЗ в силу их физических и/или психических нарушений оказываются несовершенными все виды восприятия. К примеру, детям с ИН свойственны узость зрительного восприятия, его недостаточная дифференцированность (проявляется в неточном распознавании близких по спектру цветов и цветовых оттенков предметов или объектов, в отсутствии выделения характерных для них частей, частиц, пропорций и других особенностей строения).

Дети с ЗПР затрудняются в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе. Кроме того, они испытывают затруднения при необходимости узнать предметы на контурных или схематических изображениях, особенно если они перечеркнуты или перекрывают друг друга, при восприятии целостного образа предмета или объекта.

Существенным недостатком восприятия у этих детей является значительное замедление процесса переработки поступающей через органы чувств информации. У детей с ЗПР отсутствуют целенаправленность, планомерность в обследовании объекта, какой бы канал восприятия они ни использовали (зрительный, тактильный или слуховой). Поисковые действия характеризуются хаотичностью, импульсивностью.

Таким образом, различные нарушения восприятия и другие психофизические особенности развития детей с ОВЗ могут существенно осложнить работу по этико-эстетическому воспитанию как дошкольников с ОВЗ, так и нормативно развивающихся детей.

Для того чтобы преодолеть возможные трудности в этико-эстетическом воспитании ребенка с ОВЗ, необходимо тщательное проектирование уклада, воспитывающей среды, отношений внутри общностей, событий и деятельности с учетом психофизических особенностей ребенка с ОВЗ.

Так, при проектировании уклада образовательной организации следует определить ценности культуры и красоты в качестве базовых ценностей. Это должно выражаться не только в опрятной одежде детей и взрослых, но и в культуре поведения и общения всех участников образовательных отношений.

Воспитывающая среда образовательной организации должна проектироваться с учетом специфических потребностей ребенка с ОВЗ. При проведении воспитательных мероприятий, событий, общих дел этико-эстетической направленности педагогу ДО необходимо использовать специальные дидактические материалы (пособия, игрушки), восполняя-

ющие дефициты восприятия и расширяющие чувственный опыт ребенка.

При построении отношений внутри профессиональной общности педагогу ДО следует опираться на сотрудничество со специалистами сопровождения, работающими с ребенком.

При работе с родителями ребенка с ОВЗ педагогу ДО необходимо вовлекать их в мероприятия и события, направленные на этико-эстетическое воспитание дошкольников, а также повышать их компетентность в вопросах этико-эстетического воспитания в домашних условиях. Например, педагог может составить список книг, которые нужно прочитать родителям их ребенку. Также родителей необходимо информировать о проходящих в городе выставках, спектаклях, представлениях.

При организации деятельности по этико-эстетическому направлению воспитания необходимо отталкиваться от актуальных возможностей ребенка, тем самым создавая для него ситуацию успеха, а также вовлекать его в различные мероприятия на доступном для него уровне.

#### **7.4. Оценка эффективности реализации программы воспитания в условиях инклюзивного дошкольного образования**

Программой воспитания не предусматривается оценивание качества воспитательной деятельности организации на основе достижения детьми с ОВЗ планируемых результатов освоения программы.

Однако для полноценного обеспечения личностного развития дошкольников с ОВЗ в условиях ИО рекомендуется ежегодно анализировать воспитательный процесс в ДОО. Таким анализом может быть ежегодный самоанализ воспитательной работы с целью выявления основных проблем и последующего их решения с привлечением (при необходимости) внешних экспертов, специалистов.

Планирование анализа воспитательного процесса и результатов воспитания включается в календарный план воспитательной работы.

Основные принципы самоанализа воспитательной работы:

- взаимное уважение всех участников образовательных отношений;
- приоритет анализа сущностных сторон воспитания, ориентированный на изучение прежде всего не количественных, а качественных показателей, таких как сохранение уклада ДОО, качество воспитывающей среды, содержание и разнообразие деятельности, стиль общения, отношений между педагогами, обучающимися и родителями (законными представителями);
- развивающий характер осуществляемого анализа, ориентированный на использование результатов анализа для совершенствования воспитательной деятельности педагогических работников (знание и сохранение в работе цели и задач воспитания, умелое планирование воспитательной работы, адекватный подбор видов, форм и содержания совместной деятельности с обучающимися, коллегами, социальными партнерами).

Примерные основные направления анализа воспитательного процесса:

1. *Результаты воспитания и социализации детей с ОВЗ.*

Критерием, на основе которого осуществляется данный анализ, является динамика социально-психологической адаптации, а именно постепенное формирование у ребенка с ОВЗ социально-коммуникативных компетенций, наличие ценностного отношения к деятельности и общению со сверстниками и взрослыми, исправление нарушений поведения.

Анализ проводится воспитателем, специалистами сопровождения и членами ППк.

Способом получения информации о результатах воспитания и социализации детей с ОВЗ является педагогическое наблюдение. Внимание педагогических работников сосредото-

тачивается на следующих вопросах: какие проблемы, затруднения в личностном развитии детей с ОВЗ удалось решить в условиях инклюзии за прошедший учебный год? Какие проблемы, затруднения решить не удалось и почему? Какие новые проблемы, трудности появились, над чем предстоит работать педагогическому коллективу?

*2. Состояние организуемой совместной деятельности детей и взрослых.*

Критерием, на основе которого осуществляется данный анализ, является наличие в ДОО интересной, событийно насыщенной и личностно развивающей совместной деятельности всех детей и взрослых.

Внимание сосредотачивается на вопросах, связанных с качеством:

- проводимых основных дел, мероприятий;
- воспитательной деятельности воспитателей;
- реализации воспитательного потенциала воспитывающей среды ДОО;
- взаимодействия с родительским сообществом;
- реализации потенциала социального партнерства и пр.

Итогом самоанализа является перечень выявленных проблем, над решением которых предстоит работать педагогическому коллективу.

Итоги самоанализа оформляются в виде отчета в конце учебного года, рассматриваются и утверждаются педагогическим советом.

## **7.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с ОВЗ в процессе реализации программы воспитания**

### ***Взаимодействие воспитателей с родителями детей с ОВЗ***

В целях реализации социокультурного потенциала для построения социальной ситуации развития ребенка с ОВЗ ра-

бота с его родителями (законными представителями) должна быть основана на следующих *принципах*:

- восприятия семьи как единой системы;
- индивидуально ориентированного подхода к каждой семье;
- позитивного восприятия семьи;
- системности в сопровождении семьи ребенка с ОВЗ;
- дифференциации оказываемой помощи;
- активности и сотрудничества во взаимодействии;
- образовательной и воспитательной направленности;
- оптимального включения родителей в коррекционно-педагогический процесс, в единое воспитательно-образовательное пространство.

Деятельность воспитателя направлена на обеспечение всестороннего развития всех воспитанников. Особенностью организации работы воспитателя является консультирование родителей (законных представителей) детей с ОВЗ по вопросам воспитания ребенка в семье.

Основными направлениями взаимодействия воспитателя и семей детей с ОВЗ в условиях ДОО являются:

- изучение условий жизни ребенка с ОВЗ в семье;
- проведение консультаций для родителей детей с ОВЗ по вопросам воспитания, обучения и развития особого ребенка;
- активизация позиции семьи при воспитании, социальной адаптации и интеграции ребенка с ОВЗ в социум;
- содействие выходу семьи из социальной изоляции и постепенной нормализации ее жизни.

Для установления контакта воспитателей с родителями детей с ОВЗ проводятся беседы, анкетирование, опросы, родительские собрания, дни открытых дверей, детские праздники и развлечения с участием родственников, родительские часы, открытые занятия, оформляются стенды с информацией и тематические выставки с детскими работами. Наиболее эффективными являются индивидуальные консультации.

При общении с родителями следует использовать такие выражения, которые позиционируют ребенка перед определением его ОВЗ и инвалидности. Например, следует использовать: «ребенок с нарушением зрения», «ребенок с нарушением слуха», «ребенок с инвалидностью» и т. д. Лучше избегать таких слов, как «слепой», «глухой», «инвалид» и т. п.

Реализация воспитательного потенциала работы с родителями предусматривает:

- создание и работу родительского комитета, участвующего в воспитательном процессе ДОО;
- родительские собрания в группе, в ДОО;
- родительские дни/часы, в которые родители могут посещать занятия ДОО;
- работу семейных клубов, предоставляющих родителям, педагогам и обучающимся площадку для совместного досуга и общения, родительских гостиных с обсуждением актуальных вопросов воспитания, круглые столы с приглашением специалистов;
- семейный всеобуч, на котором родители могут получать советы по вопросам воспитания, консультации психологов, врачей, социальных работников, служителей традиционных российских религий, обмениваться опытом;
- родительские форумы на интернет-сайте ДОО, интернет-сообщества, группы с участием педагогов, на которых обсуждаются интересующие родителей вопросы, согласуется совместная деятельность;
- привлечение специалистов, представителей государственных органов по запросу родителей для решения проблемных и конфликтных ситуаций;
- участие родителей в ППк, собираемых в острых проблемных ситуациях, связанных с воспитанием детей в условиях ИО;
- привлечение, помощь со стороны родителей в подготовке и проведении мероприятий воспитательной направленности.

## ***Взаимодействие специалистов сопровождения с родителями детей с ОВЗ***

Проблемы ребенка с ОВЗ недопустимо рассматривать в отрыве от семьи, в которой он воспитывается. Активное и грамотное привлечение родителей к работе со своим ребенком считается основным методом психотерапии семьи и является необходимым условием успешной социализации детей с особыми образовательными потребностями. Семье принадлежат значительные возможности в решении определенных вопросов: воспитания детей, включения их в социальные и трудовые сферы, становления детей с ОВЗ как активных членов общества.

Современные семьи, воспитывающие дошкольников с ОВЗ, сталкиваются со следующими специфическими проблемами:

- с отсутствием полной информации о нарушениях ребенка и об их влиянии на перспективы дальнейшего развития;
- проблемой информирования других членов семьи о нарушениях ребенка;
- построением эффективного взаимодействия со специалистами в области воспитания, медицинской реабилитации, коррекции и развития детей с ОВЗ;
- оформлением необходимой документации при получении официального статуса (например, инвалидности), льгот, пособий;
- недостатком информации об учреждениях, оказывающих психолого-педагогические, медико-социальные, юридические, коррекционные услуги семьям;
- преодолением чувства вины и стыда за появление ребенка с нарушениями перед собой и обществом и др.

В ходе взаимодействия с родителями специалисты службы сопровождения должны выявить данные проблемы и направить все усилия для их разрешения. Процесс поддержки

родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов, наблюдающих ребенка (педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, социальный педагог и др.).

Целями взаимодействия с семьями с детьми с ОВЗ являются повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по воспитанию детей с ОВЗ в семье.

Работа с родителями осуществляется в таких направлениях, как:

- 1) осознание задач воспитания и формирование установки на сотрудничество с педагогами и другими родителями;
- 2) вооружение родителей практическими приемами воспитания ребенка с ОВЗ;
- 3) поддержка и повышение социального статуса семьи;
- 4) профилактика эмоционального выгорания родителей, формирование умений психологической защиты и самовосстановления;
- 5) повышение психолого-педагогической грамотности родителей.

В результате такой работы родители видят, что вокруг них есть семьи, близкие им по духу и имеющие похожие проблемы. Убеждаются на примере других семей, что активное участие родителей в развитии ребенка ведет к успеху. Формируются активная родительская позиция и адекватная самооценка.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение отметим, что в настоящее время обучение и воспитание детей с ОВЗ совместно с их нормально развивающимися сверстниками является ведущей стратегией государства в сфере образования детей с нарушениями в развитии.

Инклюзивное образование необходимо понимать не только как процесс обучения, при котором все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, обучаются по месту жительства вместе со своими нормотипичными сверстниками в одних и тех же образовательных организациях, учитывающих их особые образовательные потребности и оказывающих необходимую специальную поддержку. Инклюзия должна стать одним из главных элементов для проектирования программы воспитания каждой дошкольной образовательной организации.

Неотъемлемым компонентом инклюзивной практики является тесное сотрудничество всех участников образовательных отношений (педагоги, родители) по вопросам, связанным с развитием и воспитанием как детей с нарушенным развитием, так и их нормативно развивающихся сверстников.

Основными задачами построения такого сотрудничества являются воспитание в детях потребности в заботе по отношению друг к другу, в принятии и уважении особенностей другого человека, независимо от его психофизических особенностей, в оказании ему посильной помощи; обеспечение преемственности в воспитании между семьей и ДОО; оказание ребенку с ОВЗ коррекционно-развивающей помощи; повышение педагогической компетентности родителей.

Для педагога, осуществляющего инклюзивную практику, важную роль играют развитие осознанной потребно-

сти в саморазвитии, готовность осваивать новые знания, образовательные технологии, новые форматы взаимодействия с родителями. Кроме того, современный педагог ДО должен уметь оценивать результаты своей деятельности и на их основании осуществлять управление воспитательно-образовательным процессом.

# СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

## *Нормативно-правовые документы*

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — Москва: Просвещение, 2009. — (Стандарты второго поколения). — URL: [https://schsv760.mskobr.ru/attach\\_files/upload\\_users\\_files/5dc90b2cd145a.pdf](https://schsv760.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/5dc90b2cd145a.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

2. Конституция Российской Федерации (ред. от 04.07.2020). — Ст. 67.1, п. 4. — URL: <http://duma.gov.ru/news/48953/> (дата обращения: 15.10.2024).

3. Методические рекомендации по разработке программ воспитания ФГБНУ «ИИД СВРАО». — URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/iblock/290/2909aa917174bcdace27ba94e6c58542.pdf> (дата обращения: 05.02.2021)<sup>1</sup>.

4. Постановление Правительства РФ от 29.03.2019 № 363 «Об утверждении государственной программы РФ “Доступная среда” на 2011–2025 гг.». — URL: [https://shkola2izluchinsk-r86.gosweb.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/inklyuzivnoe-obrazovanie/dokumenty\\_258.html](https://shkola2izluchinsk-r86.gosweb.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/inklyuzivnoe-obrazovanie/dokumenty_258.html) (дата обращения: 15.10.2024).

5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 июля 2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74485010/> (дата обращения: 15.10.2024).

6. Приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи». — URL: <https://>

---

<sup>1</sup> Методические рекомендации по разработке программ воспитания ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» отсутствуют в открытом доступе.

sc1-bk.gosuslugi.ru/netcat\_files/userfiles/22-prikaz09.11.2015-1309.pdf (дата обращения: 15.10.2024).

7. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования : одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 01 июля 2021 № 2/21). — Москва, 2021. — URL: <https://dou4.pogranichny.org/wp-content/uploads/sites/9/2021/10/Примерная-рабочая-программа-воспитания.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

8. Примерные адаптированные основные образовательные программы дошкольного образования. — URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 15.10.2024).

9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения: 15.10.2024).

10. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 15.10.2024).

11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 15.10.2024).

12. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступившими в действие с 01.07.2020). — URL: [https://gbsukirzhach.social33.ru/upload/medialibrary/75f/0xrrws7zwlqmetbjuu5vecm3r9of43fv/FZ-181\\_izm-s-20g.pdf](https://gbsukirzhach.social33.ru/upload/medialibrary/75f/0xrrws7zwlqmetbjuu5vecm3r9of43fv/FZ-181_izm-s-20g.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

13. Федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35237> (дата обращения: 15.10.2024).

14. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.03.2021) «Об образовании в Российской Федерации». — URL:

[https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/Federalnyi\\_zakon\\_ot\\_29\\_12\\_2012\\_N\\_273-FZ\\_\\_red\\_\\_ot\\_24\\_03\\_2021.pdf](https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/Federalnyi_zakon_ot_29_12_2012_N_273-FZ__red__ot_24_03_2021.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

15. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». — URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_358792/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/) (дата обращения: 15.10.2024).

### ***Основная литература***

1. *Алехина, С. В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19, № 1. — С. 5–16. — EDN: SCYAPP

2. *Алехина, С. В.* Инклюзивное образование. Заданный и истинный курс развития / С. В. Алехина // Образовательная панорама. — 2018. — № 2 (10). — С. 6–10. — EDN: YTVMYH

3. *Антипова, Ж. В.* К вопросу нравственного воспитания детей с ОВЗ в инклюзивной дошкольной организации / Ж. В. Антипова // Сборник материалов I Международной научной конференции «Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты» (Москва, апрель 2021 г.). — Москва, 2021. — С. 704–708. — EDN: UORPEI

4. *Антипова, Ж. В.* К вопросу психолого-педагогического обеспечения воспитания дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзии / Ж. В. Антипова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2021. — № 1 (61). — С. 5–9. — EDN: UETRXX

5. *Антипова, Ж. В.* К вопросу содержания дополнительной профессиональной подготовки педагогов к организации воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования / Ж. В. Антипова, Л. Р. Давидович // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2021. — № 2 (62). — С. 46–49. — EDN: AOPWZN

6. *Антипова, Ж. В.* Подготовка педагогов к организации воспитательной работы в инклюзивной группе ДОО / Ж. В. Антипова //

Специальное и инклюзивное образование в цифровую эпоху : сб. науч.-метод. тр. с междунар. участием. — Санкт-Петербург, 2021. — С. 6–8. — EDN: KCECLU

7. *Антипова, Ж. В.* Теоретические основания воспитания детей с ОВЗ в инклюзивном дошкольном образовании в рамках антропологической теории общего и психического развития / Ж. В. Антипова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2021. — № 3/4 (63). — С. 65–72. — DOI: 10.51944/2072-2516\_2021\_3-4\_65. — EDN: RRFVNG

8. *Антипова Ж. В.* Изучение отношения воспитателей к инклюзивному образованию в дошкольных образовательных организациях / Ж. В. Антипова, М. В. Воробьева // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2023. — № 2. — С. 84–91. — DOI: 10.51944/20722516\_2023\_2\_84. — EDN: HTUISB

9. *Антипова Ж. В.* Изучение профессиональной готовности работников дошкольного образования к работе с детьми с особыми образовательными потребностями / Ж. В. Антипова, М. В. Воробьева // Актуальные проблемы психологического знания. — 2023. — № 1. — С. 194–199. — DOI: 10.51944/20738544\_2023\_1\_194. — EDN: RNLUMO

10. *Арутюнян, М. Ю.* Обратная связь в системе восприятия человека человеком / М. Ю. Арутюнян, Л. А. Петровская // Психология межличностного познания / под ред. А. А. Бодалева. — Москва, 1982. — С. 42–53.

11. *Безруких, В. А.* Проблемные дети / В. А. Безруких ; Ун-т Рос. акад. образования. — Москва : Изд-во УРАО, 2000. — 308 с.

12. *Безруких, М. М.* Ступеньки к школе : кн. для педагогов и родителей / М. М. Безруких. — 2-е изд. — Москва : Дрофа, 2001. — 254 с.

13. *Бичева, И. Б.* Профессиональные компетенции педагога дошкольного образования в сфере осуществления инклюзивной практики / И. Б. Бичева, А. Н. Базаркина, А. М. Емельянова. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kompetentsii-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya-v-sfere-osuschestvleniya-inklyuzivnoy-praktiki/viewer> (дата обращения: 15.10.2024).

14. *Борисова, О. Ф.* Формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста в разновозрастных группах детского сада / О. Ф. Борисова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2009. — № 8. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-kompetentnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-raznovozrastnyh-gruppah-detskogo-sada> (дата обращения: 15.10.2024).

15. *Вербенко, М. Б.* Сетевые формы взаимодействия учителя-логопеда с родителями детей с ОВЗ / М. Б. Вербенко. — URL: <https://dialogpdg.ru/wp-content/uploads/2019/05/Verbenko.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

16. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика, 1983. — Т. 5. Дети группы риска как объекты социальной охраны и социальной профилактики : Социальная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних как комплекс охранно-защитных мер. — 369 с.

17. *Давидович, Л. Р.* Семейное воспитание детей с нарушениями в развитии / Л. Р. Давидович, Т. С. Резниченко, Ж. В. Антипова. — Москва : Изд-во Московского психолого-социального университета; Воронеж : МОДЭК, 2014. — 216 с.

18. Дошкольное образование как ступень системы общего образования : Научная концепция / В. И. Слободчиков, Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов, И. Л. Кириллов ; под ред. В. И. Слободчикова. — Москва : Институт развития дошкольного образования РАО, 2005. — 28 с.

19. *Егидес, А. П.* Психология конфликтов в деловом общении: концепция и технология : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Егидес Аркадий Петрович. — Москва, 2004. — 408 с.

20. *Жимаева, Е. М.* Социально-педагогическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзии / Е. М. Жимаева // Дошкольное воспитание. — 2021. — № 12. — С. 69–75.

21. *Жимаева, Е. М.* Формирование толерантного отношения дошкольников к их сверстникам с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации / Е. М. Жимаева // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики : матер.

науч.-практ. конф. «Современные проблемы разработки и реализации адаптированных основных образовательных программ для детей с ОВЗ», посвящ. 115-летию отечественной логопедии (21–23 окт. 2020 г., г. Москва, ОАНО ВО «МПСУ» / под общ. ред. И. В. Вологдиной, Ж. В. Антиповой. — Москва, 2021. — С. 67–70.

22. *Жимаева, Е. М.* Формирование толерантного отношения дошкольников к их сверстникам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) как необходимое условие современного воспитания / Е. М. Жимаева // От советской школы к российской школе XXI века: вопросы воспитания : сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф., 8–9 апр. 2021 г. — Москва, 2021. — С. 258–262.

23. *Зёрнышко, И. А.* Конфликтологическое консультирование как способ урегулирования конфликтов в организации : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Зёрнышко Ирина Александровна. — Москва, 2005. — 200 с.

24. Инструменты исследования. — URL: <https://www.ausacpdm.org.au/research/research-tools/> (дата обращения: 15.10.2024).

25. *Исаев, Е. И.* Психология образования человека / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. — 585 с.

26. *Исаев, Е. И.* Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах : учеб. пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — Москва : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. — 432 с.

27. *Исаев, Е. И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — Москва : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. — 400 с.

28. *Камышова, Е. В.* Инвалидность ребенка как фактор риска семейного благополучия: аспекты социальной работы : кол. монография / Е. В. Камышова, О. А. Ульмова, Е. А. Чапаева. — Саранск : Афанасьев В. С., 2013. — 79 с.

29. *Карабанова, О. А.* Психологические особенности семьи с больным ребенком / О. А. Карабанова. — URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-no-40/tasks-of-psychological-assistance-to-families-with-a-sick-child> (дата обращения: 15.10.2024).

30. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации : пилотажное исследование / С. В. Алехина, Ю. В. Мельник, Е. В. Самсонова, А. Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. — 2019. — Т. 11, № 4. — С. 121–132. — DOI: 10.17759/psyedu.2019110410

31. *Короткова, Н. А.* Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова. — 2 е изд. — Москва : ЛИНКА ПРЕСС, 2012. — 208 с.

32. *Короткова, Н. А.* Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов. — Москва : ЛИНКА ПРЕСС, 2017. — 7 с.

33. *Крамер, Г.* Математические методы статистики / Г. Крамер. — Москва : Мир, 1975. — 848 с.

34. *Красова, Т. Д.* Воспитание гуманных отношений у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования / Т. Д. Красова, С. В. Маркова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2017. — № 1 (178). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-gumannyyh-otnosheniy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 15.10.2024).

35. *Кричевец, А. Н.* Основы статистики для психологов / А. Н. Кричевец, А. А. Корнеев, Е. И. Рассказова. — Москва : Акрополь, 2019. — 286 с.

36. *Левченко, И. Ю.* Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии : метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. — Москва : Просвещение, 2008. — 239 с.

37. *Лукина, А. А.* Особенности развития готовности педагогов ДОО к работе в инклюзивной группе / А. А. Лукина // Молодой ученый. — 2019. — № 44 (282). — С. 345–347. — URL: <https://moluch.ru/archive/282/63480/> (дата обращения: 15.10.2024).

38. *Макарова, И. А.* Повышение квалификации педагогических кадров при переходе общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии / И. А. Макарова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — Челябинск, 2013. — № 2 (15). — С. 18–25.

39. *Мастенбрук, У.* Управление конфликтными ситуациями и развитие организации / У. Мастенбрук. — Москва : Инфра-М, 1996. — 255 с.

40. *Машукова, М. Х.* Особенности социокультурной реабилитации детей-инвалидов / М. Х. Машукова, Д. Ф. Максидова. — Нальчик : Принт Центр, 2015. — 161 с.

41. Методическая разработка «Взаимодействие образовательного учреждения с родителями воспитанников с ОВЗ». — URL: <https://ds225.edu42.ru/wp-content/uploads/sites/16/2018/03/Methodicheskaya-razrabotka-Vzaimodejstvie-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-s-roditelyami-vozpitannikov-s-OVZ.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

42. *Моргун, В. Ф.* Трудовая педагогика добра / В. Ф. Моргунов // Народное образование. — 2012. — № 5. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudovaya-pedagogika-dobra> (дата обращения: 15.10.2024).

43. *Непомнящая, Н. И.* Становление личности ребенка 6–7 лет / Н. И. Непомнящая ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — Москва : Педагогика, 1992. — 160 с.

44. *Непомнящая, Н. И.* Ценность как личностное основание : Типы. Диагностика. Формирование / Н. И. Непомнящая. — Москва : Изд-во МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. — 176 с.

45. Одностраничные профили. — URL: <http://helensandersonassociates.co.uk/person-centred-practice/one-page-profiles/> (дата обращения: 15.10.2024).

46. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья : учеб. пособие / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. — Москва : МГППУ, 2013. — 324 с.

47. *Орлова, А. П.* История развития отечественной и зарубежной социальной педагогики : учеб.-метод. комплекс / А. П. Орлова, Н. Ю. Андрущенко. — Витебск : Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2006. — 79 с.

48. Основы дошкольной педагогики / под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. — Москва : Педагогика, 1980. — 272 с.

49. Основы специальной психологии : учеб. пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева [и др.] ; под ред. Л. В. Кузнецовой. — Москва : Академия, 2002. — 480 с.

50. *Остапенко, А. А.* От лоскутности к полноте воспитания : Как совместить естественные закономерности нравственного взросления школьника с модулями «Примерной программы воспитания обучающихся» / А. А. Остапенко // Воспитание школьников. — 2021. — № 1. — С. 3–11.

51. *Перевалова, Н. Е.* Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Н. Е. Перевалова. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/580261> (дата обращения: 15.10.2024).

52. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования глухих детей. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/f15d0b74b6177d7cd630069a42ac19d8.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

53. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/52b5828940ba263d57ed08975bf4802b.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

54. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/be207df5a84d989379bca4b3e44f0e64.pdf> (дата обращения: 15.10.2024; 15.10.2024).

55. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/aa0fe2c40ed06c2813e6fde3d3ce6319.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

56. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слепых детей. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/2ac7fa3bb639119594652395f6e6b687.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

57. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/203d1cc2470263db4c17c5f117e02ce8.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

58. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». — URL: <https://classinform.ru/profstandarty/01.001-pedagog-vospitatel-uchitel.html> (дата обращения: 15.10.2024).

59. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания». — URL: <https://classinform.ru/profstandarty/01.005-spetcialist-v-oblasti-vospitaniia.html> (дата обращения: 15.10.2024).

60. *Пыргаева, К. М.* Конфликт «Воспитатель-родитель». Причины возникновения и пути выхода / К. М. Пыргаева, Т. А. Вяткина // Вопросы дошкольной педагогики. — 2020. — № 2 (29). — С. 40–42.

61. *Рассел, Т.* Навыки эффективной обратной связи / Т. Рассел. — Санкт-Петербург : Питер, 2002. — 221 с.

62. Реестр примерных общеобразовательных программ : официальный сайт. — URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 15.10.2024).

63. *Ромм, Т. А.* История социальной педагогики : учеб. пособие / Т. А. Ромм. — Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2005. — 370 с.

64. *Сидоренко, О. А.* Готовность педагогов и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья к взаимодействию в условиях инклюзивного образования как проблема: психологический аспект / О. А. Сидоренко, И. В. Хабарова, Е. А. Чиганова // Педагогический ИМИДЖ. — 2019. — Т. 13, № 2 (43). — С. 124–135. — DOI: 10.32343/2409-5052-2019-13-2-124-135

65. *Слободчиков, В. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — Москва : Школа-Пресс, 1995. — 384 с.

66. Технология оценки образовательной среды школы : учеб.-метод. пособие для шк. психологов / под ред. В. В. Рубцова, И. М. Улановской. — Москва ; Обнинск : ИГ-СОЦИН, 2010. — 256 с.

67. *Уизерс, Б.* Управление конфликтом / Б. Уизерс. — Санкт-Петербург : Питер, 2004. — 173 с.

68. *Федорова, Г. Г.* Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Г. Г. Федорова. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskaya-podderzhka-detey-gruppy-riska/viewer> (дата обращения: 15.10.2024).

69. *Хлопова, Е. Н.* Современные проблемы дошкольного инклюзивного образования / Е. Н. Хлопова // *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты.* — 2013. — № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-doshkolnogo-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 15.10.2024).

70. *Шерайзина, Р. М.* Продуктивное взаимодействие педагогов дошкольной организации и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья / Р. М. Шерайзина, М. В. Александрова, К. М. Новокшенова — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/produktivnoe-vzaimodeystvie-pedagogov-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-i-roditeley-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami/viewer> (дата обращения: 15.10.2024).

71. *Штинова, Г. Н.* Социальная педагогика : учеб. для вузов / Г. Н. Штинова, М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова. — Москва : ВЛАДОС, 2008. — 447 с.

72. *Шустова, И. Ю.* Воспитание в детско-взрослой общности : монография / И. Ю. Шустова. — Москва : Педагогическое общество России, 2018. — 176 с.

73. *Шустова, И. Ю.* Воспитание в событии: ситуативная педагогика / И. Ю. Шустова // Педагогика. — 2018. — № 1. — С. 53–60.

74. *Щедровицкий, Г. П.* Заметки о мышлении по схемам двойного знания / Г. П. Щедровицкий // *Избранные труды.* — Москва, 1995.

75. *Якобсон, С. Г.* Психологические проблемы этического развития детей / С. Г. Якобсон ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — Москва : Педагогика, 1984. — 144 с.

76. *Якобсон, С. Г.* Моральное воспитание в детском саду : Пособие для воспитателей дет. садов / С. Г. Якобсон. — Москва : Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2003. — 110 с.

77. *Якобсон, С. Г.* Дошкольник. Психология и педагогика возраста : метод. пособие для воспитателя детского сада / С. Г. Якобсон, Е. В. Соловьева. — Москва : Дрофа, 2006. — 176 с.

78. *Ярош, Е. А.* Инклюзивное образование в дошкольных образовательных организациях в условиях ФГОС ДО: практика, проблемы, перспективы / Е. А. Ярош // Специальное образование. — 2018. — № 3 (51). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-organizatsiyah-v-usloviyah-fgos-do-praktika-problemy-perspektivy> (дата обращения: 15.10.2024).

79. *Ярошук, Т. Г.* Психологические особенности детей и подростков «детей групп риска» / Т. Г. Ярошук. — URL: [cpmss-irk.ru](http://cpmss-irk.ru) (дата обращения: 15.10.2024).

80. *Alekhina, S. V.* The foundation of an inclusive paradigm for contemporary education / S. V. Alekhina, E. V. Samsonova, T. A. Yudina // Specialusis ugdymas/Special Education. — 2018. — Vol. 1, № 38. — P. 47–60. — DOI: 10.21277/se.v1i38.366

### *Дополнительная литература*

1. *Баенская, Е. Р.* Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е. Р. Баенская. — Москва : Теревинф, 2007. — 112 с.

2. *Богданова, О. С.* О нравственном воспитании детей / О. С. Богданова, Л. И. Катаева. — Москва : Просвещение, 2013. — 213 с.

3. *Борякова, Н. Ю.* Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика : монография / Н. Ю. Борякова. — Москва : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2016. — 170 с.

4. *Бреслав, Г. М.* Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г. М. Бреслав. — Москва : Педагогика, 2005. — 245 с.

5. *Гайсина, Г. И.* Мир детства как социально-педагогическая проблема / Г. И. Гайсина // Педагогическое образование в России. — 2011. — № 5. — С. 124–128.

6. *Гориславец, М.* Формирование традиционных нравственных ценностей учащихся общеобразовательной инклюзивной школы / Микhey Гориславец // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. — 2013. — № 30. — С. 22–26.

7. *Екжанова, Е. А.* Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта : метод. реком. / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. — Москва : Просвещение, 2011. — 175 с.

8. *Зырянова, С. И.* О социализации детей с особыми образовательными потребностями / С. И. Зырянова // Дошкольная педагогика. — 2010. — № 6. — С. 43–54.

9. Инклюзивное образование. Вып. 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. — Москва : Школьная книга, 2010. — 112 с.

10. *Ларионова, С. О.* Нравственное воспитание дошкольников в детском саду : учеб.-метод. пособие / С. О. Ларионова, Ю. А. Дзацило ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург : [б. и.], 2018. — 118 с.

11. *Мангутова, Н. Ю.* Развивающая среда в инклюзивной группе дошкольного учреждения / Н. Ю. Мангутова // Детский сад от А до Я. — 2011. — № 5. — С. 54–63.

12. *Микляева, Н. В.* Социально-нравственное воспитание детей / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, А. Г. Ахтян. — Москва : Айрис-пресс, 2009. — 208 с.

13. *Мулько, И. Ф.* Социально-нравственное воспитание дошкольников 5–7 лет / И. Ф. Мулько. — Москва : Детство-Пресс, 2010. — 96 с.

14. *Нечаева, В. Г.* Нравственное воспитание дошкольника / В. Г. Нечаева. — Москва : Педагогика, 2006. — 194 с.

15. От рождения до школы : Основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — 4-е изд., перераб. — Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. — 336 с.

16. *Плаксина, Л. И.* Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. — Москва : Город, 1998. — 74 с.

17. *Речицкая, Е. Г.* Сурдопедагогика : учеб. для вузов / Е. Г. Речицкая. — Москва : ВЛАДОС, 2014. — 656 с.
18. *Свадковский, И. Ф.* Нравственное воспитание / И. Ф. Свадковский. — Москва : Академия, 2011. — 144 с.
19. *Семенова, Л. Э.* Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования : учеб.-метод. пособие / Л. Э. Семенова. — Саратов : Вузовское образование, 2019. — 84 с.
20. *Сманцер, А. П.* Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентностного подхода / А. П. Сманцер // Вестник Полоцкого государственного университета. — 2010. — № 11. — С. 8–12.
21. *Смирнова, И. А.* Специальное образование дошкольников с детским церебральным параличом / И. А. Смирнова. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2003. — 160 с.
22. *Ткачева, В. В.* Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В. В. Ткачева. — Москва : Национальный книжный центр, 2014. — 160 с.
23. *Шуклова, Л. А.* Проблема обучения и воспитания детей с ЗПР: подходы и их решение / Л. А. Шуклова // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 11. — С. 267–272.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение А

### «Анкеты и опросники к главе 1

“Анализ результатов изучения готовности к принятию ребенка с ограниченными возможностями здоровья и отношения различных целевых групп к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях”»

#### 1. Анкета «Отношение к инклюзивному образованию в дошкольных образовательных организациях»

*Инструкция: «Уважаемый коллега! Тема, которую мы предлагаем обсудить, вызывает много дискуссий. Речь идет о совместном обучении и воспитании (инклюзии) обычно развивающихся детей и детей с различными нарушениями (с синдромом Дауна, церебральным параличом, аутизмом, нарушениями зрения, речи и слуха и др.). В этой анкете представлен ряд высказываний. Отметьте, пожалуйста, те из них, с которыми Вы согласны, либо добавьте свой вариант».*

*Блок 1. Целевая группа — сотрудники ДОО, родители, члены семьи воспитанников ДОО*

**1. Я убежден, что инклюзивное образование больше всего нужно:**

- детям с ОВЗ;
- детям без ОВЗ;
- всем, так как помогает людям видеть и ценить различия;
- вопрос поставлен неправомерно: инклюзия существует, мы только должны помочь принять различия;
- другое \_\_\_\_\_.

## **2. Основной барьер для инклюзии детей с ОВЗ:**

- в тех чувствах, которые приходится преодолевать всем участникам образовательного процесса;
- в том, что права людей не принято соблюдать;
- в отсутствии законодательной базы;
- в том, что родители детей с ОВЗ недостаточно понимают свои права и обязанности;
- в недостаточном профессионализме и гибкости педагогов;
- в общественных стереотипах относительно людей с ОВЗ;
- в отсутствии условий;
- другое \_\_\_\_\_.

## **3. Думаю, что для реализации инклюзивного образования в России еще нет достаточных условий:**

- законодательная основа есть, нет отработанного механизма реализации инклюзивного образования;
- никаких условий не требуется, важно только, чтобы дошкольная организация была заинтересована принять ребенка с ОВЗ;
- не создана доступная среда для детей с ОВЗ;
- у педагогов недостаточный уровень профессионализма для работы с детьми с ОВЗ;
- в ДОО не хватает специальных игрушек и пособий;
- недостаточные организационно-методические условия;
- другое \_\_\_\_\_.

## **4. Думаю, что главная задача ДОО:**

- предоставлять родителям возможность работать;
- подготовить детей к школе (научить читать, считать и т. д.);
- подготовить детей к жизни, научить социальному взаимодействию;
- воспитать в ребенке нравственные основы личности;
- главная задача должна в большей степени зависеть от запроса родителей и потребностей детей;
- другое \_\_\_\_\_.

## **5. Считаю, что для успешного процесса инклюзии детей с ОВЗ в ДОО необходимо:**

- тщательно подготовить педагогов и персонал ДОО;

- провести специальную работу с родителями обычных детей;
- тщательно подготовить ребенка с ОВЗ и его семью, чтобы они не получили психологическую травму;
- быть готовым отвечать на возникающие вопросы, так как подготовить к этому невозможно, всегда кто-нибудь будет не готов;
- обеспечить ребенка поддержкой коррекционного педагога и тьютора, который будет курировать детский сад;
- другое \_\_\_\_\_.

**6. Считаю, что нужно готовить группу к включению ребенка с ОВЗ:**

- через объяснение детям, что «к нам придет мальчик, он особенный, не похож на всех, нуждается в помощи, с ним надо быть заботливыми...»;
- через предварительное знакомство родителей группы друг с другом и с детьми;
- нужно готовить детей, если у ребенка есть недостатки, которые обычно становятся предметом насмешек;
- нужно готовить родителей, если есть опасность, что дети будут перенимать нежелательное поведение;
- нет необходимости готовить группу, так как это дискриминирует ребенка с нарушениями;
- готовить группу заранее не нужно, а нужно быть готовыми не оставлять вопросы детей и родителей без ответа;
- другое \_\_\_\_\_.

**7. Считаю, что, включая ребенка с ОВЗ в обычную группу, мы лишаем его заботы и внимания специалистов (дефектолога, логопеда, психолога и пр.):**

- согласен;
- не согласен, в дальнейшей жизни ребенку нужно привыкать к тому, что он может быть иногда обойден вниманием других людей;
- зато он может учиться у других детей;
- не согласен, предлагаю слово «забота» понимать шире;
- другое \_\_\_\_\_.

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

- согласен, детям для обучения требуется максимальный комфорт — как обычным, так и с нарушениями;
- да, жизнь вообще штука тревожная;
- решение этого вопроса полностью зависит от нашей системы ценностей;
- другое \_\_\_\_\_.

**9. Отношение к инклюзивному образованию может меняться благодаря созданию «позитивного образа человека с ОВЗ» — фильмы, выставки, книги, спектакли:**

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

**10. Позитивное отношение к человеку с ОВЗ:**

- проявляет тот педагог, который с ним работает;
- это часть общей культуры ДОО, ее уклада;
- это показуха;
- от позитивного отношения ничего не зависит;
- другое \_\_\_\_\_.

**11. У меня есть личный опыт в инклюзии детей с ОВЗ:**

- нет;
- есть, в качестве родителя;
- есть, в качестве профессионала;
- есть, наблюдал на детской площадке;
- другое \_\_\_\_\_.

**Закончите, пожалуйста, предложение:**

«Заполнив этот опросник, я \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_».

*Блок 2. Целевая группа — родители и сотрудники ДОО.  
Отношение к инклюзивному образованию*

**1. Отметьте, пожалуйста, ниже один наиболее приемлемый для Вас вариант взаимоотношений Вашего ребенка (если ребенка нет, представьте соответствующую ситуацию) и ребенка с ОВЗ:**

Ребенок с ОВЗ:

- 1) является другом моего ребенка, они ходят друг к другу в гости;
- 2) ходит в ту же группу детского сада, что и мой ребенок;
- 3) посещает дополнительные занятия (например, кружок) одновременно с моим ребенком;
- 4) присутствует на тех же мероприятиях (например, праздниках), что и мой ребенок;
- 5) ходит в другую группу детского сада, который посещает мой ребенок;
- 6) иногда играет на той же детской площадке, что и мой ребенок;
- 7) практически не пересекается с моим ребенком.

Для обработки ответов присваиваются баллы от 6 — является другом моего ребенка, они ходят друг к другу в гости, до 0 — практически не пересекается с моим ребенком.

**2. Оцените, пожалуйста, по 5-балльной шкале полезность инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ, для детей без ОВЗ и общества в целом.**

Для этого в каждой строке отметьте цифру от 0 до 5, где 0 — абсолютно бесполезно, 5 — безусловно полезно.

Насколько полезно инклюзивное дошкольное образование:

- для детей, у которых нет ограничений по возможностям развития: 0, 1, 2, 3, 4, 5;
- детей с ОВЗ: 0, 1, 2, 3, 4, 5;
- общества в целом: 0, 1, 2, 3, 4, 5.

Прокомментируйте, пожалуйста, свой ответ \_\_\_\_\_

**3. Какие способы общения с детьми с ОВЗ Вы бы предпочли?**

(можно выбрать несколько вариантов ответа):

- а) близкая дружба;
- б) совместные игры во дворе, на улице;
- в) совместное общение после занятий в кружках, секциях;
- г) совместное пребывание в одной группе детского сада;
- д) случайное общение на улице;
- е) никакой способ не предпочел бы.

**4. Какие чувства Вы лично испытываете по отношению к детям с ОВЗ? (можно выбрать несколько вариантов ответа):**

- а) уважение;
- б) милосердие;
- в) доброта;
- г) жалость;
- д) раздражение;
- е) неприязнь;
- ж) страх;
- з) никаких особых чувств;
- и) равнодушие
- к) другие \_\_\_\_\_.

Ответ: «да», «нет».

*Блок 3. Целевая группа — родители и сотрудники ДОО.  
Оценка информированности родителей и педагогов о детях с ОВЗ*

**1. Знакомо ли Вам понятие «люди (дети) с ОВЗ»?**

- а) да;
- б) нет.

**2. Знаете ли Вы, что такое толерантность?**

**3. Знаете ли Вы, кто такие дети с ОВЗ?**

**4. Как Вы думаете, кто из детей относится к категории детей с ОВЗ? (нужное подчеркните):**

- дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, поздно-оглохшие);

- дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушением речи (логопаты);
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением поведения и общения;
- дети с соматическими заболеваниями;
- дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

*Блок 4. Целевая группа — родители.*

*Отношение родителей к ситуации инклюзии (открытые вопросы)*

- 1. В Вашем окружении есть дети с ОВЗ?**
- 2. Как Вы думаете, Ваш ребенок сможет принять ребенка с ОВЗ и подружиться с ним?**
- 3. Вы сможете объяснить Вашему ребенку, что нельзя обижать ребенка с ОВЗ?**
- 4. Как Вы думаете, может ли ребенок с ОВЗ посещать обычный детский сад?**
- 5. Если в Вашей группе будет ребенок с ОВЗ, Вы будете против?**

*Блок 5. Целевая группа — сотрудники ДОО.*

*Самооценка готовности педагогов к работе с детьми с ОВЗ*

**1. Оцените, пожалуйста, насколько Вы считаете достаточным свой уровень знаний, навыков, умений и компетенций для работы в группе комбинированной направленности:**

- а) достаточный;
- б) скорее достаточный, чем недостаточный;
- в) скорее недостаточный, чем достаточный;
- г) недостаточный.

**2. В какой группе Вы работаете?**

- а) общеразвивающей направленности;
- б) комбинированной направленности;
- в) компенсирующей направленности;
- г) оздоровительной направленности;
- д) группа пристра и ухода;
- е) другое \_\_\_\_\_.

**3. Представьте, пожалуйста, что Вам предложили перейти работать в группу, среди воспитанников которой есть дети с особыми образовательными потребностями, каким будет Ваш ответ?**

- а) уже работаю в такой группе;
- б) соглашусь;
- в) соглашусь при условии прохождения дополнительного обучения;
- г) возьму время подумать;
- д) не соглашусь;
- е) другое \_\_\_\_\_.

*О себе:*

Возраст \_\_\_\_\_.

Пол \_\_\_\_\_.

Семейное положение \_\_\_\_\_.

Количество собственных детей \_\_\_\_\_.

Специальность – профессия \_\_\_\_\_.

Стаж работы в дошкольном образовании \_\_\_\_\_.

*Благодарим за сотрудничество!*

## 2. Бланк опросника «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас)

*Инструкция: «Уважаемый участник! В каждой паре из предложенных ниже 30 утверждений выберите то суждение (А или Б – подчеркните или отметьте любым другим способом), которое наиболее точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации».*

*О себе:*

Пол \_\_\_\_\_.

Возраст \_\_\_\_\_.

Участник образовательного процесса: родитель/воспитатель/  
специалист/руководитель (*нужное подчеркните*).

Номер вопроса	Вариант суждения	Формулировка суждения
1	А	Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса
	Б	Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны
2	А	Я стараюсь найти компромиссное решение
	Б	Я пытаюсь уладить дело, учитывая интересы другого и мои
3	А	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего
	Б	Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения
4	А	Я стараюсь найти компромиссное решение
	Б	Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека
5	А	Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого
	Б	Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности
6	А	Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя
	Б	Я стараюсь добиться своего
7	А	Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем чтобы со временем решить его окончательно
	Б	Я считаю возможным уступить, чтобы добиться другого
8	А	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего
	Б	Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы
9	А	Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий
	Б	Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего
10	А	Я твердо стремлюсь достичь своего
	Б	Я пытаюсь найти компромиссное решение

Номер вопроса	Вариант суждения	Формулировка суждения
11	А	Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы
	Б	Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения
12	А	Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры
	Б	Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу
13	А	Я предлагаю среднюю позицию
	Б	Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему
14	А	Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах
	Б	Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов
15	А	Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения
	Б	Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности
16	А	Я стараюсь не задеть чувств другого
	Б	Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции
17	А	Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего
	Б	Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности
18	А	Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем
	Б	Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу
19	А	Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы
	Б	Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем чтобы со временем решить его окончательно
20	А	Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия
	Б	Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех
21	А	Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого
	Б	Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы
22	А	Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека
	Б	Я отстаиваю свои желания
23	А	Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого
	Б	Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса
24	А	Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям
	Б	Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу
25	А	Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов
	Б	Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого
26	А	Я предлагаю среднюю позицию
	Б	Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас

Номер вопроса	Вариант суждения	Формулировка суждения
27	А	Я избегаю позиции, которая может вызвать споры
	Б	Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем
28	А	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего
	Б	Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого
29	А	Я предлагаю среднюю позицию
	Б	Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий
30	А	Я стараюсь не задеть чувств другого
	Б	Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха

*Благодарим за сотрудничество!*

**3. Анкета для старших воспитателей, воспитателей,  
помощников воспитателей, специалистов  
«Показатели деятельности воспитателя,  
реализующего инклюзивную практику»**

*(С. К. Нартова-Бочавер, Е. В. Самсонова, в модификации  
В. К. Рябцева, В. В. Ряшиной)*

*Инструкция: «Уважаемый коллега! Приглашаем Вас к участию в оценке профессионализма воспитателей и специалистов, работающих в инклюзивном дошкольном образовании. Просьба — оценить предлагаемые составляющие педагогического профессионализма (компетенции) по 10-балльной шкале: первый столбик — как Вы считаете, насколько эта компетенция важна для Вас (1 балл — минимальное значение, 10 баллов — максимальное); второй столбик — насколько, по Вашему мнению, Вы владеете этой компетенцией (1 балл — минимальное значение, 10 баллов — максимальное)».*

№ п/п	Компетенции	Оцените по 10-балльной шкале значимость этой компетенции для Вас	Оцените по 10-балльной шкале, насколько Вы владеете этой компетенцией
<b>1</b>	<b>Базовые компетенции</b>		
1.1	Знает теории развития детей		
1.2	Знает уникальные потребности, сильные стороны и потенциальные возможности каждого ребенка в группе		
1.3	Владеет разнообразными методами обучения и воспитания		
1.4	Обеспечивает обучение и воспитание, модифицирует его в соответствии с разными возможностями детей		
1.5	Поддерживает достижения каждого ребенка		
1.6	Проявляет уважительное отношение к ребенку		
1.7	Создает позитивную принимающую атмосферу в группе		
1.8	Поддерживает безопасную и социально приемлемую активность ребенка		
1.9	Предоставляет ребенку делать собственный выбор		
<b>2</b>	<b>Создание безопасной развивающей среды</b>		
2.1	Умеет определять актуальный уровень развития и интересов детей и размещает в среде игрушки, развивающие игры и предметы в соответствии с зоной их ближайшего развития		
2.2	Вовлекает детей в процесс выработки ясных и понятных требований и правил поведения		
2.3	Создает для детей условия безопасности: через организацию четкого ритма-распорядка дня, недели, месяца, года, создание и исполнение ритуалов группы		
2.4	Организует ситуации в жизни детского сада так, чтобы помочь детям обнаружить сильные стороны и достоинства каждого ребенка		
<b>3</b>	<b>Включение в деятельность, которая интересует, которой занимается ребенок</b>		
3.1	Присоединяется к инициативе ребенка		
3.2	Вносит новизну в игру ребенка		
3.3	Создает ситуации для развития детей		
3.4	Использует вербальные объяснения того, что интересует ребенка		
3.5	Вызывает речь, поощряет высказывания ребенка		
3.6	Оказывает помощь ребенку при затруднении		
<b>4</b>	<b>Организация совместной деятельности и общения детей</b>		
4.1	Создает ситуации, когда дети сотрудничают друг с другом и помогают друг другу для достижения положительного результата, взаимодействуют в парах и микрогруппах		
4.2	Формирует принятие детьми друг друга		

4.3	Демонстрирует и формирует сопереживание, сочувствие, сорадование и позитивные способы общения		
<b>5</b>	<b>Организация образовательных ситуаций для детей</b>		
5.1	Организует образовательные ситуации в соответствии с образовательной программой и с учетом индивидуальных особенностей ребенка		
5.2	Разрабатывает и использует в работе образовательные ситуации для детей с разным уровнем развития		
<b>6</b>	<b>Решение коррекционных задач</b>		
6.1	Взаимодействует со специалистами в процессе обсуждения особенностей детей и составляет рекомендации по их развитию (индивидуальный образовательный маршрут)		
6.2	Применяет рекомендации по коррекции и развитию в работе с детьми		
<b>7</b>	<b>Сопровождение ребенка в новой и необычной для него ситуации</b>		
7.1	Готовит ребенка к новой или непривычной для него ситуации		
7.2	Предоставляет ребенку возможность сориентироваться в новой ситуации (в своем темпе, своими способами)		
7.3	Помогает детям в новой ситуации (эмоциональной, поведенческой, когнитивной), в разрешении конфликтов		
<b>8</b>	<b>Сотрудничество с родителями</b>		
8.1	Выстраивает партнерские отношения с родителями, чтобы обеспечить оптимальную поддержку для удовлетворения потребностей, возникающих у детей в процессе воспитания и развития		
8.2	Предоставляет родителям, приходящим в группу, информацию, призванную направлять их участие в образовательном процессе		
8.3	Разделяет с семьями ответственность за процесс принятия решений относительно воспитания их детей		
8.4	Организует семейные проекты и событийные детско-взрослые пространства в группе		
<b>9</b>	<b>Командное взаимодействие</b>		
9.1	Умеет взаимодействовать в команде с другими воспитателями и специалистами, умеет распределять и нести ответственность за процессы в группе и ДОО, расширяет свои компетенции через совместную работу		
9.2	Регулярно оценивает и повышает качество и эффективность своей работы, а также сотрудничает с коллегами, стараясь улучшить программу и практику работы с детьми и их семьями		
9.3	Владет педагогической рефлексией		

9.4	Владеет средствами и способами понимания и коммуникации		
9.5	Владеет технологией психолого-педагогического проектирования		
9.6	Владеет технологией социально-педагогического проектирования		
10	Какая еще компетентность необходима, допишите _____		

*О себе:*

Ваша должность \_\_\_\_\_.

Ваш пол \_\_\_\_\_.

Ваш возраст \_\_\_\_\_.

Город проживания \_\_\_\_\_.

*Благодарим за сотрудничество!*

#### 4. Анкета

##### «Представления воспитателей дошкольных образовательных организаций о содержании, формах и методах воспитания»

*Инструкция: «Дорогой коллега! Нам очень важно знать Ваше мнение о воспитании детей, поэтому мы просим Вас заполнить следующую анкету. Анкета анонимна. Ваши размышления помогут нам лучше организовать нашу общую деятельность по воспитанию детей».*

#### **1. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:**

Как Вы считаете, воспитание — это \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

*Какова необходимость воспитанности человека в современной жизни?*

\_\_\_\_\_.

**2. Учеными традиционно выделяется ряд жизненных ценностей. Поставьте, пожалуйста, все ценности в порядке убывания их важности для Вас (на первое место – самое важное):**

Ценности	Ранг
Семья	
Родина	
Добро	
Труд	
Творчество	
Дружба	
Радость	
Познание	
Истина	
Вера	
Природа	
Красота	
Здоровье	
Спорт	
Личность в команде	
Другое _____	

**3. Как Вы понимаете главную цель воспитания дошкольника?**

(отметьте не более 3 позиций, наиболее важных для Вас):

- 1) забота о физических и нравственных потребностях ребенка;
- 2) обогащение ребенка сведениями о мире и человеческих отношениях;
- 3) создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества;
- 4) совместное возрастание воспитателя и детей в духе любви, красоты и радости;
- 5) помощь в развитии детского потенциала (силы ребенка);
- 6) другое \_\_\_\_\_.

**4. Что, по Вашему мнению, является конечным результатом воспитания ребенка, критериями его воспитанности?**

(отметьте не более 3 позиций, наиболее важных для Вас):

- а) благополучная комфортная жизнь;
- б) следование нравственным нормам;
- в) отношение к другим людям как к себе самому;

- г) реализация задатков и способностей;
- д) любовь и ответственность перед родителями, близкими, Родиной;
- е) формирование общественно значимых качеств и привычек;
- ж) другое (что?) \_\_\_\_\_.

**5. Методы и пути воспитания детей (отметьте не более**

*3 позиций, наиболее важных для Вас):*

- 1) организация совместной деятельности детей;
- 2) личный пример взрослого;
- 3) пример сверстника;
- 4) обсуждение в группе жизненных проблем;
- 5) мотивирование позитивных действий;
- 6) доверительная индивидуальная беседа;
- 7) чтение и обсуждение художественной литературы;
- 8) игра как моделирование ситуаций.

**6. Какие формы воспитательной работы с детьми для Вас наиболее эффективны? (отметьте не более 5 позиций):**

- 1) свободная игра;
- 2) выполнение трудовых поручений;
- 3) совместная творческая деятельность;
- 4) походы и экскурсии;
- 5) детское наблюдение и экспериментирование;
- 6) проектная деятельность;
- 7) исполнение режимных моментов;
- 8) участие в праздниках и других мероприятиях;
- 9) чтение, беседы, рассказы;
- 10) музыкальные занятия;
- 11) спортивные и оздоровительные занятия;
- 12) творческая и художественная деятельность;
- 13) другое \_\_\_\_\_.

**7. Какими Вы хотите видеть своих воспитанников в отдаленном будущем — через 20–25 лет? (поставьте все качества, характеристики в порядке убывания их важности для Вас, на первое место — самое важное):**

Характеристики	Ранг
Образованными, умными	
Имеющими гражданскую позицию	
Профессионалами своего дела	
Честными, справедливыми	
Реализующими свои способности	
Совестливыми, порядочными	
Обеспеченными материально	
Имеющими хороших и верных друзей	
Ответственными семьянинами	
Патриотами страны	
Добрými, отзывчивыми	
Успешными в карьере	
Здоровыми, спортивными	
Способным к командной работе	
Любящими природу и заботящимися о ней	

**8. Определите, пожалуйста, степень выраженности следующих качеств Ваших воспитанников сегодня (от 1 балла — минимально до 7 баллов — максимально):**

1. Вежливый, воспитанный \_\_\_\_\_.
2. Жизнерадостный, доброжелательный \_\_\_\_\_.
3. Послушный, почитающий взрослых \_\_\_\_\_.
4. Правдивый, честный \_\_\_\_\_.
5. Умный, сообразительный \_\_\_\_\_.
6. Добрый, щедрый \_\_\_\_\_.
7. Терпеливый, спокойный \_\_\_\_\_.
8. Хороший товарищ \_\_\_\_\_.
9. Ответственный \_\_\_\_\_.
10. Активный, предприимчивый \_\_\_\_\_.
11. Трудолюбивый \_\_\_\_\_.
12. Деликатный, скромный \_\_\_\_\_.
13. Незлобивый, не помнящий зла \_\_\_\_\_.
14. Бесхитростный, простой \_\_\_\_\_.
15. Подвижный, ловкий \_\_\_\_\_.
16. Опрятный, аккуратный \_\_\_\_\_.
17. Другое \_\_\_\_\_.

*О себе:*

Возраст: до 20 лет; 20–25 лет; 25–35 лет; 35–45 лет; 45–55 лет; свыше 55 лет (*подчеркните*).

Пол: \_\_\_\_\_.

Стаж работы: до 5 лет; 5–10 лет; 11–20 лет; более 20 лет (*подчеркните*).

Должность: \_\_\_\_\_.

С какой возрастной группой работаете: \_\_\_\_\_.

Уровень образования: без специального образования; среднее педагогическое; высшее педагогическое (*подчеркните*); ученая степень: кандидат наук, доктор наук (*подчеркните*).

Город проживания: \_\_\_\_\_.

*Благодарим за сотрудничество!*

**Приложение Б**  
**«Анкета для специалистов,**  
**занимающихся социально-педагогическим сопровождением,**  
**с обобщенными данными»**

*Инструкция: «Уважаемый коллега! Предлагаем Вам принять участие в исследовании, посвященном изучению практик социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и/или инвалидностью в условиях ДОО. Просим Вас принять участие в этом исследовании, ответив на вопросы, представленные ниже».*

1. Наиболее важными задачами социально-педагогического сопровождения детей групп риска, на Ваш взгляд, являются (отметьте 3 задачи):

1.1	Развитие у детей социальных компетенций	
1.2	Социальная адаптация детей групп риска в условиях ДОО	
1.3	Профилактика возникновения проблем, способных негативно повлиять на развитие и воспитание ребенка	
1.4	Помощь семье в защите ее прав и прав ребенка	
1.5	Содействие семье в получении различной поддержки от государства (помощь в оформлении пособий и льгот, бесплатном обеспечении помощью)	
1.6	Гармонизация семейных и детско-родительских отношений	
1.7	Повышение уровня психолого-педагогической и социальной компетентности ближайшего окружения ребенка	
1.8	Организация сетевого взаимодействия между ДОО и другими учреждениями	
1.9	Активизация жизненных и воспитательных ресурсов семей групп риска	
1.10	Другое (напишите)	

2. Какие категории детей групп риска посещают Вашу дошкольную образовательную организацию? (при необходимости отметьте несколько вариантов ответа):

2.1	Дети, оставшиеся без попечения родителей	
2.2	Дети из многодетных семей	
2.3	Дети из неблагополучных, асоциальных семей	
2.4	Дети из конфликтных семей	
2.5	Дети с ОВЗ и/или инвалидностью	

2.6	Дети из семей, нуждающихся в социально-экономической поддержке	
2.7	Дети из семей с низким воспитательным потенциалом	
2.8	Дети из неполных семей	
2.9	Другое ( <i>напишите</i> )	

3. Какие категории детей с ОВЗ и/или инвалидностью посещают Вашу организацию? (*при необходимости отметьте несколько вариантов ответа*):

3.1	Дети с соматическими заболеваниями	
3.2	Дети с нарушениями зрения	
3.3	Дети с нарушениями слуха	
3.4	Дети с тяжелыми нарушениями речи	
3.5	Дети с задержкой психического развития	
3.6	Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата	
3.7	Дети с интеллектуальными нарушениями	
3.8	Дети с генетическими нарушениями	
3.9	Дети с расстройствами аутистического спектра	
3.10	Другое ( <i>напишите</i> )	

4. Имеется ли в штатном расписании Вашей дошкольной организации ставка социального педагога?

4.1	Да, имеется полная ставка	
4.2	Да, имеется 0,5 ставки	
4.3	Нет, в штатном расписании такая ставка не предусмотрена	
4.4	Затрудняюсь ответить	
4.5	Другое ( <i>напишите</i> )	

5. Укажите, пожалуйста, кто из педагогического коллектива чаще всего выполняет следующие функции:

Функция	Сотрудники ДОО							
	администрация ДОО	старший воспитатель	методист	воспитатель	психолог	логопед	дефектолог	социальный педагог
Изучение личности детей групп риска, их психофизических особенностей и социальной ситуации их развития								
Социальная адаптация детей групп риска в условиях ДОО								
Содействие семьям, находящимся в группе риска, в решении возникающих у них проблем, связанных с защитой их прав и прав детей								
Организация сетевого взаимодействия ДОО с другими учреждениями по вопросам воспитания и развития детей групп риска								
Информирование родителей по вопросам особенностей психофизического развития детей, а также их развития и воспитания в домашних условиях								
Организация и проведение мероприятий, направленных на формирование толерантного отношения к ребенку с ОВЗ и его семье со стороны всех участников образовательных отношений								
Осуществление методического сопровождения деятельности педагогов по развитию у родителей (законных представителей) социально-педагогической компетентности								

6. Укажите, пожалуйста, примерное количество детей из семей групп риска, посещающих Вашу образовательную организацию и охваченных социально-педагогическим сопровождением \_\_\_\_\_.

7. Что в Вашей организации является основанием для начала социально-педагогического сопровождения?

7.1	Заключение психолого-медико-педагогической комиссии, где прописана потребность ребенка в социально-педагогическом сопровождении	
7.2	Наличие у ребенка индивидуальной программы реабилитации и абилитации	
7.3	Заключение психолого-педагогического консилиума ДОО	
7.4	Запрос со стороны родителей ребенка	

7.5	Запрос со стороны педагогов и/или специалистов ДОО	
7.6	Сигнал из органов социальной защиты населения	
7.7	Другое ( <i>напишите</i> )	

8. Какими методами Вы чаще всего пользуетесь при осуществлении социально-педагогического сопровождения детей групп риска? (*отметьте не более 3 вариантов ответа*):

8.1	Диагностика особенностей развития личности ребенка (наблюдение, беседа, экспертная оценка, мониторинг и др.)	
8.2	Диагностика особенностей воспитания и развития ребенка в условиях семьи (наблюдение, беседа, анкетирование, интервью, экспертная оценка, мониторинг, биографический метод, посещение семьи и др.)	
8.3	Методы социальной реабилитации (социальная терапия, социальная профилактика, консультирование, психологический тренинг, групповая психотерапия, социально-психологический тренинг и др.)	
8.4	Организация социально-педагогического процесса (организация профессионального взаимодействия со специалистами различных служб, индивидуальная, групповая, коллективная работа с подопечными и др.)	
8.5	Социально-экономические (содействие в получении денежной помощи, установлении единовременных пособий, компенсаций; патронаж, бытовое обслуживание и др.)	
8.6	Другое ( <i>напишите</i> )	

9. В каких формах чаще всего осуществляется социально-педагогическое сопровождение детей групп риска в Вашей организации? (*отметьте не более 3 вариантов ответа*):

9.1	Проводятся занятия с детьми групп риска, направленные на их социальную адаптацию в ДОО	
9.2	Проводятся индивидуальные и групповые консультации родителей с целью содействия им в решении проблем, связанных с воспитанием и развитием детей	
9.3	Организуются и проводятся мероприятия, направленные на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ и их семьям	
9.4	Организуются и проводятся мероприятия с участием специалистов других учреждений и организаций по вопросам воспитания и развития детей групп риска	
9.5	Проводится информирование родителей детей групп риска о различных аспектах воспитания и развития ребенка посредством размещения полезных для родителей материалов на информационных ресурсах ДОО, в родительских уголках в группах	
9.6	Проводятся массовые мероприятия различной направленности	
9.7	Другое ( <i>напишите</i> )	

10. С какими учреждениями и организациями взаимодействует Ваша организация в ходе социально-педагогического сопровождения воспитанников групп риска?

10.1	Поликлиники по месту жительства детей	
10.2	Органы социальной защиты населения	
10.3	Учреждения дополнительного образования	
10.4	Муниципалитеты	
10.5	Реабилитационные центры для детей групп риска	
10.6	Социально ориентированные некоммерческие организации	
10.7	Научно-исследовательские учреждения	
10.8	Другое ( <i>напишите</i> )	

11. Отметьте, пожалуйста, документацию, которая ведется в Вашей организации при социально-педагогическом сопровождении детей групп риска:

11.1	Социальный паспорт групп ДОО	
11.2	Медико-психолого-педагогические характеристики подопечных воспитанников	
11.3	Карты наблюдений за воспитанниками	
11.4	Карты индивидуального социально-педагогического сопровождения воспитанников ДОО	
11.5	Акты обследования жилищно-бытовых условий семей воспитанников	
11.6	Данные о социально-педагогическом обследовании семьи	
11.7	Акты обследования семей	
11.8	Книга регистрации индивидуальных консультаций родителей	
11.9	Книга регистрации индивидуальных консультаций педагогов	
11.10	Годовая циклограмма работы социального педагога	
11.11	План работы социального педагога на год	
11.12	Рабочая программа социального педагога	
11.13	Социальный паспорт микрорайона	
11.14	Переписка с различными учреждениями и организациями, принимающими участие в решении проблем ребенка и/или семьи	
11.15	Другое ( <i>напишите</i> )	

12. Оцените, пожалуйста, значимость критериев эффективности социально-педагогического сопровождения детей групп риска в Вашем учреждении (*оцените от 1 балла до 10 баллов значимость каждого критерия, 10 – наиболее значимый, 1 – наименее значимый*):

12.1	Стабильная положительная динамика в развитии детей	
12.2	Успешное освоение детьми групп риска образовательной программы ДОО	
12.3	Успешная социальная адаптация детей групп риска в условиях ДОО	
12.4	Включенность семьи в различные виды социальной деятельности и активности	
12.5	Повышение уровня информированности родителей в вопросах воспитания и развития детей	
12.6	Повышение социального статуса семьи	
12.7	Улучшение материального положения семьи, ее жилищно-бытовых условий	
12.8	Улучшение семейного микроклимата	
12.9	Повышение воспитательного потенциала семьи	
12.10	Расширение социальных контактов ребенка и/или семьи	
12.11	Другое ( <i>напишите</i> )	

13. С какими проблемами сталкивались/сталкиваются специалисты Вашей организации при осуществлении социально-педагогического сопровождения детей групп риска? (*отметьте не более 3 вариантов ответа*):

13.1	Проблемы, связанные с организацией сетевого взаимодействия с другими учреждениями и организациями	
13.2	Пассивность семей, воспитывающих детей групп риска	
13.3	Нет правовых механизмов для осуществления социально-педагогического сопровождения	
13.4	Проблемы, связанные с недостаточностью знаний и умений у специалистов	
13.5	Недостаточно специальных инструментов для осуществления такого сопровождения	
13.6	У специалистов нет четкого представления о целях, задачах и направлениях социально-педагогического сопровождения детей групп риска	
13.7	Отсутствует научно-методическое обеспечение деятельности специалистов, занимающихся социально-педагогическим сопровождением детей групп риска в условиях ДОО	
13.8	Другое ( <i>напишите</i> )	

14. Оцените, пожалуйста, по 10-балльной шкале уровень знаний специалистов Вашей организации в области социально-педагогического сопровождения детей групп риска, где 1 – практически нет знаний, а 10 – высокий уровень знаний:

1      2      3      4      5      6      7      8      9      10.

15. Как Вы думаете, каких знаний, умений и навыков не хватает специалистам Вашей организации для осуществления эффективного социально-педагогического сопровождения детей групп риска? (отметьте значимые для Вас области знания):

15.1	Знаний о психофизических и личностных особенностях детей групп риска	
15.2	Знаний о способах социальной адаптации детей групп риска в условиях ДОО	
15.3	Знаний о методах эффективного взаимодействия с семьями, воспитывающими детей групп риска	
15.4	Знаний об особенностях функционирования семей, воспитывающих детей групп риска, и их проблемах	
15.5	Знаний о проектировании программ социально-педагогического сопровождения детей групп риска	
15.6	Знаний о механизмах реализации социально-педагогической поддержки детей и семей, относящихся к категориям группы риска	
15.7	Знаний о формах и методах профилактики социальных девиаций, работы с детьми и семьями группы социального риска	
15.8	Знаний о формах работы с детьми и их семьями по месту жительства	
15.9	Знаний о формах организации сетевого взаимодействия между ДОО и другими учреждениями и организациями	
15.10	Знаний об основах образовательного менеджмента, управления воспитательным процессом, организационной культуры	
15.11	Знаний о формах и методах контроля реализации программ и мероприятий по социально-педагогической поддержке воспитанников и их семей	
15.12	Знаний о методах диагностики и анализа результатов реализации программ и мероприятий по социально-педагогической поддержке воспитанников и их семей	
15.13	Другое ( <i>напишите</i> )	

### Расскажите немного о Вашей организации

16. Укажите, пожалуйста, место нахождения Вашей организации (регион, населенный пункт):

Регион	
Алтайский край	
Амурская область	
Архангельская область	
Белгородская область	
Брянская область	
Владимирская область	
Волгоградская область	
Вологодская область	
Воронежская область	

<b>Регион</b>	
Еврейская автономная область	
Забайкальский край	
Ивановская область	
Кабардино-Балкарская Республика	
Калининградская область	
Калужская область	
Камчатский край	
Кемеровская область	
Кировская область	
Костромская область	
Краснодарский край	
Красноярский край	
Курганская область	
Курская область	
Ленинградская область	
Липецкая область	
Магаданская область	
Москва	
Московская область	
Мурманская область	
Ненецкий автономный округ	
Новгородская область	
Новосибирская область	
Омская область	
Оренбургская область	
Пензенская область	
Пермский край	
Приморский край	
Псковская область	
Республика Адыгея	
Республика Алтай	
Республика Башкортостан	
Республика Бурятия	
Республика Дагестан	
Республика Ингушетия	
Республика Коми	
Республика Крым	
Республика Марий Эл	
Республика Мордовия	
Республика Саха (Якутия)	
Республика Тыва	

Регион	
Республика Хакасия	
Ростовская область	
Рязанская область	
Самарская область	
Санкт-Петербург	
Саратовская область	
Сахалинская область	
Свердловская область	
Севастополь	
Смоленская область	
Ставропольский край	
Тамбовская область	
Томская область	
Тюменская область	
Удмуртская Республика	
Ульяновская область	
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра	
Челябинская область	
Чувашская Республика – Чувашия	
Чукотский автономный округ	
Ямало-Ненецкий автономный округ	

17. Укажите, пожалуйста, год открытия Вашей дошкольной организации \_\_\_\_\_.

18. Отметьте, пожалуйста, виды групп, которые существуют в Вашей организации:

18.1	Группы компенсирующей направленности	
18.2	Группы комбинированной направленности	
18.3	Группы общеразвивающей направленности	
18.4	Группы оздоровительной направленности	
18.5	Все перечисленные выше	
18.6	Другое ( <i>напишите</i> )	

**Приложение В**  
**Дополнительная профессиональная программа**  
**повышения квалификации**  
**«Организация воспитательной работы**  
**в дошкольной образовательной организации**  
**в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей**  
**с ограниченными возможностями здоровья» (18 часов)**

**Раздел 1. Характеристика Дополнительной профессиональной**  
**программы повышения квалификации**  
**«Организация воспитательной работы**  
**в дошкольной образовательной организации**  
**в условиях инклюзивного дошкольного образования**  
**для детей с ограниченными возможностями здоровья»**

**1.1. Цель реализации программы**

Повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации и совершенствование общепрофессиональных компетенций (ОПК) слушателей в области разработки и реализации рабочей программы воспитания и организации воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ.

***Совершенствуемые компетенции педагога ДОО***

Компетенция	Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
	Код компетенции
Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	ОПК-2
Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	ОПК-3
Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	ОПК-4

Компетенция	Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
	Код компетенции
Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	ОПК-6
Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ	ОПК-7

Программа разработана в соответствии с профессиональными стандартами *«Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»*, *«Специалист в области воспитания»*. Планируемые результаты обучения по Дополнительной профессиональной программе повышения квалификации соответствуют выполняемым **трудовым действиям**:

Обобщенные трудовые функции по профессиональному стандарту «Педагог»	Трудовые функции, реализуемые после обучения	Код	Трудовые действия
<b>Код А</b> Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	Воспитательная деятельность	А/02.6	Проектирование и реализация воспитательных программ. Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т. д.)
<b>Код А</b> Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	Развивающая деятельность	А/03.6	Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни. Формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся

Обобщенные трудовые функции по профессиональному стандарту «Педагог»	Трудовые функции, реализуемые после обучения	Код	Трудовые действия
<p><b>Код С</b> Обеспечение гражданско-патриотического, нравственного, эстетического, экологического воспитания и социализации обучающихся, воспитанников, их интеллектуально-творческой деятельности</p>	<p>Обеспечение формирования и развития у обучающихся, воспитанников гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека, нравственных чувств, убеждений, этического сознания, основ эстетической культуры и творчества, ценностного отношения к прекрасному, к окружающей природной среде</p>	<p><b>С/01.6</b></p>	<p>Обеспечение формирования и развития у обучающихся, воспитанников ценностных представлений о морали, понимании основных нравственных принципов (на основе понятий о добре и зле, истине и лжи, смысле и ценности жизни, справедливости, милосердии, чести и достоинстве, свободе совести и долге, любви и др.), освоения в деятельности конкретных этических правил поведения в образовательной организации и вне ее (по отношению к родителям, сверстникам, старшим и младшим, к представителям противоположного пола, к людям, находящимся в трудной жизненной ситуации и др.)</p>

## 1.2. Планируемые результаты обучения

Знать/Уметь	Код компетенции
<p><b>Знать:</b> основы нормативно-правовой базы для разработки программы воспитания обучающихся на основе примерной программы воспитания. <b>Уметь:</b> разрабатывать рабочую программу воспитания обучающихся и календарные планы воспитательной работы</p>	<p>ОПК-2</p>
<p><b>Знать:</b> приоритетные направления и проблемы развития воспитания в современной России, законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность в Российской Федерации, требования и рекомендации к разработке программы воспитания. <b>Уметь:</b> организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов</p>	<p>ОПК-3</p>
<p><b>Знать:</b> содержание, модели, методики воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в инклюзивной дошкольной образовательной организации; эффективные виды и формы организации деятельности дошкольников; порядок разработки, структуру и содержание разделов программы воспитания, способы самоанализа воспитательной деятельности. <b>Уметь:</b> проектировать воспитывающую деятельность в условиях инклюзивного дошкольного образования; оценивать качество педагогической деятельности по воспитанию обучающихся</p>	<p>ОПК-4</p>

Знать/Уметь	Код компетенции
<p><b>Знать:</b> структуру и алгоритм организации результативной воспитательной деятельности в условиях инклюзии, воспитательный потенциал различных видов деятельности дошкольников, приемы и средства воспитывающей коммуникации, их роль и место в общей структуре воспитательной деятельности педагога; критерии и показатели эффективности воспитания.</p> <p><b>Уметь:</b> использовать в воспитании методики и инструментарий мониторинга воспитательных результатов</p>	ОПК-6
<p><b>Знать:</b> особенности взаимодействия с детьми и их родителями в процессе решения задач воспитания дошкольников в условиях инклюзии; специфику реализации в сфере воспитания основных функций: планирования, организации, мотивации и контроля.</p> <p><b>Уметь:</b> разрабатывать сценарии мероприятий, ориентированных на взаимодействие участников инклюзивного образовательного процесса</p>	ОПК-7

### 1.3. Категория обучающихся

**Уровень образования:** высшее образование, среднее профессиональное образование.

**Направления подготовки:** педагогическое образование, психолого-педагогическое образование, социально-педагогическое образование, специальное (дефектологическое) образование, психология.

**Область профессиональной деятельности:** дошкольное образование (воспитатели, старшие воспитатели, педагоги-психологи, тьюторы, специалисты сопровождения детей с ОВЗ).

**1.4. Форма обучения:** очно-заочная.

**1.5. Режим занятий:** 2 часа в день, 2–3 раза в неделю.

**1.6. Срок освоения программы:** 1 месяц.

**1.7. Трудоемкость программы:** 18 часов.

**Раздел 2. Содержание Дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Организация воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья»**

**2.1. Учебный (тематический) план**

Номер и название темы	Аудиторные учебные занятия, часы			Внеаудиторная работа	Формы аттестации, контроля	Трудоемкость, часы
	Всего аудиторных часов	Лекции	Практические занятия			
Тема 1 «Социокультурный портрет современного ребенка. Нормотипичные дети и дети с ОВЗ»	4	2	2		Входное тестирование (тест № 1 в Приложении 1)	4
Тема 2 «Воспитание как процесс развития личности дошкольника»	4	2	2		Практическая работа № 1	4
Тема 3 «Разработка и проектирование программы воспитания в ДОО, реализующей инклюзивную практику»	4	2	2		Практическая работа № 2	4
Тема 4 «Организация и содержание воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования»	4	2	2	1	Практическая работа № 3	5
					Самостоятельная работа № 1	
Итоговая аттестация				1	Выходное тестирование (тест № 2 в Приложении 1)	1
<b>Всего часов по программе</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>2</b>		<b>18</b>

## 2.2. Учебная программа

Учебным планом предусмотрена аудиторная работа (лекция (Л), практические занятия (ПЗ)) и самостоятельная работа (СР) слушателей.

Номер и название темы	Виды учебных занятий, часы	Содержание	Планируемые результаты обучения (Знать/Уметь)
Тема 1 «Социокультурный портрет современного ребенка. Нормотипичные дети и дети с ОВЗ»	Л, 2 часа	Общая психологическая характеристика возрастных периодов дошкольного детства (0–8 лет). Общая характеристика детей с ОВЗ. Нормативно-правовые основы инклюзии в ДОО	<b>Знать:</b> особенности взаимодействия с детьми и их родителями в процессе решения задач воспитания дошкольников в условиях инклюзии
	ПЗ, 2 часа	Современная социокультурная среда и ребенок: факторы риска и потенциальные возможности. Основные принципы инклюзивного воспитания детей с ОВЗ в ДОО. <i>Входное тестирование:</i> выполнение теста № 1 (образец тестовых заданий в Приложении 1)	<b>Уметь:</b> использовать знания об основных принципах инклюзивного воспитания в проектировании воспитательного процесса
Тема 2 «Воспитание как процесс развития личности дошкольника»	Л, 2 часа	Воспитание как общественно-историческое явление. Понятие воспитания. Назначение и сущность воспитания. Антропологический и культурно-исторический подходы к воспитанию. Воспитание как целенаправленный, специально организованный процесс. Многофакторность процесса воспитания. Вариативность всех элементов воспитательного процесса. Методологические ориентиры воспитания. Воспитание в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ. Подходы, условия и способы реализации инклюзивного воспитания	<b>Знать:</b> приоритетные направления и проблемы развития воспитания в современной России, законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность в Российской Федерации, требования и рекомендации к разработке программы воспитания
	ПЗ, 2 часа	Понятийный аппарат теории современного воспитания: социокультурные ценности, цель, принципы и задачи воспитания, образовательная ситуация и среда, уклад, общность, субъектность, содержание и формы воспитания, методы воспитания, закономерности и принципы воспитания, портрет ребенка, воспитание в условиях инклюзии. <i>Практическая работа № 1</i> «Тезаурус современного воспитания в условиях инклюзивного образования»	<b>Уметь:</b> проектировать воспитывающую деятельность в условиях инклюзивного дошкольного образования; оценивать качество педагогической деятельности по воспитанию обучающихся

Номер и название темы	Виды учебных занятий, часы	Содержание	Планируемые результаты обучения (Знать/Уметь)
Тема 3 «Разработка и проектирование программы воспитания в ДОО, реализующей инклюзивную практику»	Л, 2 часа	Общие положения и концептуальные основы программы воспитания: базовые, опорные идеи программы, цель и основные принципы воспитания и воплощение их в структурных частях программы. Алгоритм разработки программы воспитания. Инвариантные и вариативные блоки программы. Особенности проектирования программы воспитания в условиях инклюзивной дошкольной образовательной организации. Оценка эффективности реализации программы воспитания в условиях инклюзивной дошкольной образовательной организации	<b>Знать:</b> содержание, модели, методики воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в инклюзивной дошкольной образовательной организации; основы нормативно-правовой базы для разработки программы воспитания обучающихся на основе Примерной рабочей программы воспитания; порядок разработки, структуру и содержание разделов программы воспитания, способы самоанализа воспитательной деятельности
	ПЗ, 2 часа	Алгоритм разработки программы воспитания. Создание рабочей группы. Пояснительная записка. Формулировка целей и задач программы воспитания. Методологические основы и принципы построения программы воспитания. Планируемые результаты. Описание требований к работе с особыми категориями детей с ОВЗ. <i>Практическая работа № 2</i> «Рабочая тетрадь по проектированию рабочей программы воспитания ДОО. Шаги 1–7»	<b>Уметь:</b> разрабатывать рабочую программу воспитания обучающихся и календарные планы воспитательной работы в условиях инклюзивной дошкольной образовательной организации
Тема 4 «Организация и содержание воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования»	Л, 2 часа	Инклюзия как ценностная основа уклада ДОО. Организация воспитывающей среды. Сообщества в инклюзивной дошкольной образовательной организации. Социокультурный аспект воспитания детей с ОВЗ. Организация воспитывающей деятельности дошкольников с ОВЗ. Кадровое и нормативно-методическое обеспечение реализации программы воспитания в инклюзивной дошкольной образовательной организации	<b>Знать:</b> структуру и алгоритм организации результативной воспитательной деятельности в условиях инклюзии, воспитательный потенциал различных видов деятельности дошкольников
	ПЗ, 2 часа	Особенности воспитательной работы с дошкольниками с ОВЗ по направлениям воспитания (патриотическому, социальному, познавательному, физическому, трудовому, этико-эстетическому). Содержание, формы и методы воспитательной работы. <i>Практическая работа № 3</i> «Рабочая тетрадь по проектированию рабочей программы воспитания ДОО. Шаги 8–15»	<b>Уметь:</b> разрабатывать сценарии мероприятий, ориентированных на взаимодействие участников инклюзивного образовательного процесса
	СР, 1 час	<i>Самостоятельная работа № 1</i> «Условия реализации программы воспитания в ДОО в рамках инклюзивной практики»	
Итоговая аттестация	1 час	<b>Выходное тестирование:</b> выполнение теста № 2 (образец тестовых заданий в Приложении 1)	

## 2.3. Сетевая форма обучения

№ п/п	Наименование организации	Участвует в реализации следующих разделов/тем	Формы участия
	Не используется		

## 2.4. Календарный учебный график

Номер и название темы	Учебные недели/часы			
	1-я неделя	2-я неделя	3-я неделя	4-я неделя
Тема 1 «Социокультурный портрет современного ребенка. Нормотипичные дети и дети с ОВЗ»	Т, П, К/ 4 часа			
Тема 2 «Воспитание как процесс развития личности дошкольника»		Т, П, К/ 4 часа		
Тема 3 «Разработка и проектирование программы воспитания в условиях инклюзивной дошкольной образовательной организации»			Т, П, К/ 4 часа	
Тема 4 «Организация и содержание воспитательной работы в инклюзивном детском саду»				Т, П, К, С/ 5 часов
Итоговая аттестация				1 час

*Примечания:* Т – теоретическая подготовка; П – практика или стажировка; К – входной, текущий, промежуточный контроль знаний, умений; С – самостоятельная работа.

## Раздел 3. Формы аттестации и оценочные материалы

### 3.1. Текущая аттестация

#### *Входное тестирование*

Параметры оценивания	Очная форма проведения
Виды оценочных материалов	Тест № 1 из десяти заданий в электронном формате (образцы тестовых заданий в Приложении 1)
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выполнено более 50 % заданий – зачтено;</li> <li>• выполнено менее 50 % заданий – не зачтено</li> </ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

**Практическая работа № 1 по теме 2  
«Тезаурус современного воспитания  
в условиях инклюзивного образования»**

<b>Параметры оценивания</b>	<b>Составление «Тезауруса современного воспитания в условиях инклюзивного образования»</b>
Требования к структуре и содержанию	Составить перечень понятий современного воспитания в условиях инклюзии и защитить его. Работа ведется по микрогруппам в 3–5 человек, каждая микрогруппа получает лист ватмана и задание разложить понятие «воспитание детей с ОВЗ» на понятия, которые, с точки зрения группы, в него включены
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разносторонность охвата понятий;</li> <li>• полнота анализируемых понятий, раскрытая во время защиты группой своего понятийного дерева;</li> <li>• аргументация и качество представления своего понятийного дерева на общем обсуждении</li> </ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

**Самостоятельная работа № 1 по теме 4  
«Условия реализации программы воспитания в ДОО  
в рамках инклюзивной практики»**

<b>Параметры оценивания</b>	<b>Проектирование условий реализации программы</b>
Требования к структуре и содержанию	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Анализ имеющихся кадровых, материально-технических и иных условий реализации воспитательных практик в ДОО, реализующей инклюзивную практику.</li> <li>2. Выявление дефицитов в профессионально-методической, технической, кадровой, финансовой сферах, мешающих эффективной реализации воспитательных практик.</li> <li>3. Разработка комплекса мер по изменению условий реализации воспитывающей деятельности в образовательной организации</li> </ol>
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Полнота анализа;</li> <li>• корректность интерпретации в установлении дефицитов;</li> <li>• аргументированность комплекса мер</li> </ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

### **3.2. Итоговая аттестация**

***Выходное тестирование***

<b>Параметры оценивания</b>	<b>Очная форма проведения</b>
Виды оценочных материалов	Тест № 2 из двадцати заданий в электронном формате (образцы тестовых заданий в Приложении 1)
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выполнено более 50 % заданий – зачтено;</li> <li>• выполнено менее 50 % заданий – не зачтено</li> </ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

**Раздел 4. Организационно-педагогические условия реализации  
Дополнительной профессиональной программы  
повышения квалификации  
«Организация воспитательной работы  
в дошкольной образовательной организации  
в условиях инклюзивного дошкольного образования  
для детей с ограниченными возможностями здоровья»**

**4.1. Учебно-методическое  
и информационное обеспечение программы**

***Нормативно-правовые документы***

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 июля 2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74485010/> (дата обращения: 15.10.2024).

2. Приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи». — URL: [https://sc1-bk.gosuslugi.ru/netcat\\_files/userfiles/22-prikaz09.11.2015-1309.pdf](https://sc1-bk.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/22-prikaz09.11.2015-1309.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

3. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования : одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 01 июля 2021 № 2/21). — Москва, 2021. — URL: <https://dou4.pogranichny.org/wp-content/uploads/sites/9/2021/10/Примерная-рабочая-программа-воспитания.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

4. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на

период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 15.10.2024).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 15.10.2024).

6. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступившими в действие с 01.07.2020). — URL: [https://gbsokirzhach.social33.ru/upload/medialibrary/75f/0xrrws7zwlqmetbjuu5vecm3r9of43fv/FZ-181\\_izm-s-20g.pdf](https://gbsokirzhach.social33.ru/upload/medialibrary/75f/0xrrws7zwlqmetbjuu5vecm3r9of43fv/FZ-181_izm-s-20g.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

7. Федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35237> (дата обращения: 15.10.2024).

8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.03.2021) «Об образовании в Российской Федерации». — URL: [https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/Federalnyi\\_zakon\\_ot\\_29\\_12\\_2012\\_N\\_273-FZ\\_\\_red\\_\\_ot\\_24\\_03\\_2021.pdf](https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/Federalnyi_zakon_ot_29_12_2012_N_273-FZ__red__ot_24_03_2021.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

### ***Основная литература***

1. *Алехина, С. В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19, № 1. — С. 5–16. — EDN: SCYAPP

2. *Безруких, В. А.* Проблемные дети / В. А. Безруких ; Ун-т Рос. акад. образования. — Москва : Изд-во УРАО, 2000. — 308 с.

3. *Безруких, М. М.* Ступеньки к школе : кн. для педагогов и родителей / М. М. Безруких. — 2-е изд. — Москва : Дрофа, 2001. — 254 с.

4. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика, 1983. — Т. 5. Дети группы риска как объекты социальной охраны и социальной профилактики : Социальная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних как комплекс охранно-защитных мер. — 369 с.

5. *Давидович, Л. Р.* Семейное воспитание детей с нарушениями в развитии / Л. Р. Давидович, Т. С. Резниченко, Ж. В. Антипова. — Москва : Изд-во Московского психолого-социального университета ; Воронеж : МОДЭК, 2014. — 216 с.
6. Дошкольное образование как ступень системы общего образования : Научная концепция / В. И. Слободчиков, Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов, И. Л. Кириллов ; под ред. В. И. Слободчикова. — Москва : Институт развития дошкольного образования РАО, 2005. — 28 с.
7. *Исаев, Е. И.* Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах : учеб. пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — Москва : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. — 432 с.
8. *Исаев, Е. И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — Москва : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. — 400 с.
9. *Короткова, Н. А.* Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова. — 2-е изд. — Москва : ЛИНКА ПРЕСС, 2012. — 208 с.
10. *Короткова, Н. А.* Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов. — Москва : ЛИНКА ПРЕСС, 2017. — 7 с.
11. *Левченко, И. Ю.* Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии : метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. — Москва : Просвещение, 2008. — 239 с.
12. *Лукина, А. А.* Особенности развития готовности педагогов ДОО к работе в инклюзивной группе / А. А. Лукина // Молодой ученый. — 2019. — № 44 (282). — С. 345–347. — URL: <https://moluch.ru/archive/282/63480/> (дата обращения: 15.10.2024).
13. *Непомнящая, Н. И.* Становление личности ребенка 6–7 лет / Н. И. Непомнящая ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — Москва : Педагогика, 1992. — 160 с.
14. *Непомнящая, Н. И.* Ценность как личностное основание : Типы. Диагностика. Формирование / Н. И. Непомнящая. — Москва : Изд-во МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. — 176 с.

15. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья : учеб. пособие / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. — Москва : МГППУ, 2013. — 324 с.
16. Основы дошкольной педагогики / под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. — Москва : Педагогика, 1980. — 272 с.
17. Основы специальной психологии : учеб. пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева [и др.] ; под ред. Л. В. Кузнецовой. — Москва : Академия, 2002. — 480 с.
18. Реестр примерных общеобразовательных программ : официальный сайт. — URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 15.10.2024).
19. *Слободчиков, В. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — Москва : Школа-Пресс, 1995. — 384 с.
20. *Шустова, И. Ю.* Воспитание в детско-взрослой общности : монография / И. Ю. Шустова. — Москва : Педагогическое общество России, 2018. — 176 с.
21. *Шустова, И. Ю.* Воспитание в событии: ситуативная педагогика / И. Ю. Шустова // Педагогика. — 2018. — № 1. — С. 53–60.
22. *Якобсон, С. Г.* Психологические проблемы этического развития детей / С. Г. Якобсон ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — Москва : Педагогика, 1984. — 144 с.
23. *Якобсон, С. Г.* Моральное воспитание в детском саду : Пособие для воспитателей дет. садов / С. Г. Якобсон. — Москва : Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2003. — 110 с.
24. *Якобсон, С. Г.* Дошкольник. Психология и педагогика возраста : метод. пособие для воспитателя детского сада / С. Г. Якобсон, Е. В. Соловьева. — Москва : Дрофа, 2006. — 176 с.

### *Дополнительная литература*

1. *Баенская, Е. Р.* Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е. Р. Баенская. — Москва : Теревинф, 2007. — 112 с.

2. *Богданова, О. С.* О нравственном воспитании детей / О. С. Богданова, Л. И. Катаева. — Москва : Просвещение, 2013. — 213 с.
3. *Бреслав, Г. М.* Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г. М. Бреслав. — Москва : Педагогика, 2005. — 245 с.
4. *Гайсина, Г. И.* Мир детства как социально-педагогическая проблема / Г. И. Гайсина // Педагогическое образование в России. — 2011. — № 5. — С. 124–128.
5. *Гориславец, М.* Формирование традиционных нравственных ценностей учащихся общеобразовательной инклюзивной школы / Михай Гориславец // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. — 2013. — № 30. — С. 22–26.
6. *Зырянова, С. И.* О социализации детей с особыми образовательными потребностями / С. И. Зырянова // Дошкольная педагогика. — 2010. — № 6. — С. 43–54.
7. Инклюзивное образование. Вып. 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. — Москва : Школьная книга, 2010. — 112 с.
8. *Ларионова, С. О.* Нравственное воспитание дошкольников в детском саду: учеб.-метод. пособие / С. О. Ларионова, Ю. А. Дзацило; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург : [б. и.], 2018. — 118 с.
9. *Мангутова, Н. Ю.* Развивающая среда в инклюзивной группе дошкольного возраста / Н. Ю. Мангутова // Детский сад от А до Я. — 2011. — № 5. — С. 54–63.
10. *Микляева, Н. В.* Социально-нравственное воспитание детей / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, А. Г. Ахтян. — Москва : Айрис-пресс, 2009. — 208 с.
11. *Мулько, И. Ф.* Социально-нравственное воспитание дошкольников 5–7 лет / И. Ф. Мулько. — Москва : Детство-Пресс, 2010. — 96 с.
12. *Нечаева, В. Г.* Нравственное воспитание дошкольника / В. Г. Нечаева. — Москва : Педагогика, 2006. — 194 с.
13. Отрождения дошколы: Основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — 4-е изд., перераб. — Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. — 336 с.

14. *Свадковский, И. Ф.* Нравственное воспитание / И. Ф. Свадковский. — Москва : Академия, 2011. — 144 с.

15. *Семенова, Л. Э.* Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования : учеб.-метод. пособие / Л. Э. Семенова. — Саратов : Вузовское образование, 2019. — 84 с.

16. *Сманцер, А. П.* Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентностного подхода / А. П. Сманцер // Вестник Полоцкого государственного университета. — 2010. — № 11. — С. 8–12.

17. *Ткачева, В. В.* Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В. В. Ткачева. — Москва : Национальный книжный центр, 2014. — 160 с.

18. *Шуклова, Л. А.* Проблема обучения и воспитания детей с ЗПР: подходы и их решение / Л. А. Шуклова // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 11. — С. 267–272.

## **4.2. Материально-технические условия реализации программы**

Для реализации программы необходимо следующее материально-техническое обеспечение:

- оборудованные аудитории для проведения учебных занятий;
- мультимедийное оборудование: компьютер, мультимедиа-проектор, колонки и пр.;
- компьютерные презентации, учебно-методические и оценочные материалы.

## **4.3. Образовательные технологии, используемые в процессе реализации программы**

В процессе реализации программы используются лекции с элементами дискуссии, индивидуальная работа слушателей и работа в малых группах, методы и приемы практико-ориентированного обучения.

## Приложение 1

### «Образцы тестовых заданий входного и выходного тестирования»

#### Тест № 1

**1. О каком понятии идет речь: «Процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной воспитательной системы»?**

- 1) социализация;
- 2) обучение;
- 3) развитие;
- 4) + воспитание<sup>1</sup>.

**2. Что такое развитие личности?**

- 1) достижение высокого уровня развития нравственных качеств;
- 2) становление высших психических функций человека;
- 3) + результат количественных и качественных психофизических и социальных изменений в личности человека;
- 4) процесс актуализации задатков человека.

**3. Как соотносятся друг с другом воспитание и развитие?**

- 1) + воспитание входит в общий процесс развития личности;
- 2) воспитание и развитие происходят независимо друг от друга;
- 3) развитие определяет успешность воспитания;
- 4) воспитание полностью определяет процесс развития личности.

**4. С какой смежной дисциплиной связано воспитание с точки зрения структуры и содержания деятельности различных социальных групп и институтов?**

- 1) психология;
- 2) + социология;
- 3) педагогика;
- 4) история.

**5. К факторам развития личности не относится:**

- 1) наследственность;
- 2) среда;

---

<sup>1</sup> Правильный ответ обозначен знаком «+».

- 3) + возраст;
- 4) воспитание.

**6. Чем обусловлены принципы воспитания?**

- 1) результаты;
- 2) + закономерности;
- 3) средства;
- 4) противоречия.

**7. Какой из факторов воспитания является субъективным?**

- 1) критерии оценки уровня воспитанности;
- 2) социальная среда;
- 3) условия деятельности и ее организации;
- 4) + индивидуальные особенности воспитуемого и воспитателя.

**8. О какой специфической особенности воспитания идет речь: «Назначение педагогического воздействия заключается в переводе воспитанника на позицию субъекта собственных действий и поведения»?**

- 1) комплексность воспитания;
- 2) неопределенность результатов;
- 3) + двусторонний и активный характер воспитания;
- 4) многофакторность воспитания.

**9. Единичное, однократное действие, которое обеспечивает практическую реализацию метода в конкретных условиях, — это:**

- 1) + прием воспитания;
- 2) метод воспитания;
- 3) принцип воспитания;
- 4) средство воспитания.

**10. К методам формирования сознания личности не относится:**

- 1) рассказ;
- 2) объяснение;
- 3) + поощрение;
- 4) пример.

## Тест № 2

**1. Ограниченное в рамках сообщество людей, выделяемое из социального целого на основе определенных признаков, — это:**

- 1) + группа;
- 2) объединение;
- 3) бригада;
- 4) толпа.

**2. По определению А. С. Макаренко важнейшим механизмом развития детского воспитательного коллектива является:**

- 1) + традиция;
- 2) либеральный стиль педагогического руководителя;
- 3) авторитет актива;
- 4) дружеские взаимоотношения.

**3. Что такое детский коллектив?**

- 1) группа детей, объединенных совместной деятельностью и дружескими взаимоотношениями;
- 2) группа детей, связанных отношениями взаимной зависимости;
- 3) + группа детей, которую объединяют общие, имеющие общественно ценный смысл цели и совместная деятельность, организуемая для их достижения;
- 4) группа совместно обучающихся детей.

**4. О каком понятии идет речь: «Степень соответствия личностного развития ребенка поставленной педагогами цели»?**

- 1) развитие ребенка;
- 2) культура поведения;
- 3) + воспитанность ребенка;
- 4) индивидуальная особенность ребенка.

**5. Гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили идеалом воспитания выдвигает:**

- 1) сотрудничество;
- 2) + самовоспитание;
- 3) всестороннее и гармоничное развитие каждого учащегося;
- 4) гуманно-личностный подход к ребенку.

## **6. Что такое социализация ребенка?**

- 1) + процесс приобщения его к социальной жизни, который заключается в усвоении системы знаний, ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу;
- 2) процесс активного приспособления его к условиям социальной среды;
- 3) процесс передачи знаний, умений, навыков и формирования опыта поведения ребенка;
- 4) процесс активизации развития ребенка.

## **7. Одним из микрофакторов социализации человека является:**

- 1) + группа сверстников;
- 2) тип поселения;
- 3) этнос;
- 4) средства массовой информации.

## **8. О каком понятии идет речь: «Целенаправленный процесс формирования качеств личности ребенка, необходимых ему для успешной социализации»?**

- 1) социальная адаптация;
- 2) социальное обучение;
- 3) социально-педагогическая деятельность;
- 4) + социальное воспитание.

## **9. Как называется поведение, которое не согласуется с социальными и моральными нормами, не соответствует ожиданиям группы или всего общества?**

- 1) трудное;
- 2) делинквентное;
- 3) + девиантное;
- 4) опасное.

## **10. О каком из методов воспитания идет речь: «Способ непосредственного побуждения учащихся к тем или иным поступкам или действиям, направленным на улучшение поведения»?**

- 1) + требование;
- 2) убеждение;
- 3) контроль;
- 4) положительный пример.

**11. Какой из этапов развития воспитательной системы образовательной организации лишний?**

- 1) становление системы;
- 2) + создание условий для самореализации и самоутверждения личности;
- 3) отработка системы;
- 4) содружество детей и взрослых, которые объединены общей целью, деятельностью и отношениями сотрудничества.

**12. О каком понятии идет речь: «Способы организации, существования и выражения содержания воспитательного процесса, в которых провозглашается отношение к предметам, явлениям, событиям и людям»?**

- 1) средства воспитания;
- 2) принципы воспитания;
- 3) методы воспитательного воздействия;
- 4) + формы воспитательной работы.

**13. К методам семейного воспитания не относятся:**

- 1) информационно-символические;
- 2) разъяснительно-распорядительные;
- 3) + культурно-просветительские;
- 4) действенно-практические.

**14. Как называется раздел педагогики, который изучает научные основы процесса воспитания и методику организации воспитательной работы?**

- 1) психология воспитания;
- 2) + теория воспитания;
- 3) воспитание;
- 4) воспитательная технология.

**15. Что можно назвать результатами воспитания?**

- 1) + изменения в личностном развитии детей, которые взрослые (родители или педагоги) получили в процессе их воспитания;
- 2) успех человека в построении карьеры, жизни, взаимоотношений;
- 3) изменение поведения ребенка;
- 4) успешное освоение детьми ООП.

**16. Что является важным условием результативности воспитывающей деятельности педагога?**

- 1) дисциплина в детском коллективе и готовность детей беспрекословно выполнять все требования педагога;
- 2) + доверительные взаимоотношения, характеризующиеся взаимным уважением;
- 3) отсутствие дистанции во взаимоотношениях между педагогом и ребенком;
- 4) успешное освоение детьми ООП.

**17. Для анализа результатов своей воспитывающей деятельности воспитателю правильнее всего применять такие методы, как:**

- 1) + наблюдение, общение с ребенком;
- 2) тест, анкетирование;
- 3) методы социологического исследования;
- 4) педагогическая диагностика.

**18. В Вашу группу пришел новичок, ребенок с ОВЗ, отличающийся ото всех других детей. Ваши действия:**

- 1) + поговорить об этом с детьми группы в его отсутствие;
- 2) написать об этом информацию в родительский чат в мессенджере;
- 3) ничего не делать, это не связано с деятельностью воспитателя;
- 4) поговорить об этом с детьми группы в его присутствии.

**19. Основным инструментом воспитания для воспитателя является:**

- 1) личный пример;
- 2) + вовлечение детей в интересную и актуальную для них совместную деятельность;
- 3) регулярные поощрения и наказания;
- 4) пример литературных героев.

**20. Эффективность воспитательной деятельности воспитателя инклюзивной группы зависит в первую очередь:**

- 1) от количества проведенных воспитательных мероприятий;
- 2) + его взаимоотношений с детьми группы;
- 3) качественно оформленной документации;
- 4) наличия в ДОО программы воспитания.

**Приложение Г**  
**Дополнительная профессиональная программа**  
**профессиональной переподготовки**  
**«Организация воспитательной работы**  
**в дошкольной образовательной организации**  
**в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей**  
**с ограниченными возможностями здоровья»**  
**с присвоением квалификации «специалист в области воспитания»**  
**(250 часов)**

**Раздел 1. Характеристика Дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки «Организация воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья» с присвоением квалификации «специалист в области воспитания»**

**1.1. Цель реализации программы**

Получение компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации, совершенствование общепрофессиональных профессиональных компетенций (ОПК) слушателей в области разработки и реализации рабочей программы воспитания и организации воспитательной работы в ДОО в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ.

***Формируемые и совершенствуемые компетенции педагога ДОО***

Компетенция	Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
	Код компетенции
Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	ОПК-2

Компетенция	Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
	Код компетенции
Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	ОПК-3
Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	ОПК-4
Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	ОПК-6
Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ	ОПК-7

Программа разработана в соответствии с профессиональными стандартами *«Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»*, *«Специалист в области воспитания»*. Планируемые результаты обучения по Дополнительной профессиональной программе профессиональной переподготовки соответствуют выполняемым **трудовым действиям**:

Обобщенные трудовые функции по профессиональному стандарту «Педагог»	Трудовые функции, реализуемые после обучения	Код	Трудовые действия
<b>Код А</b> Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	Воспитательная деятельность	А/02.6	Проектирование и реализация воспитательных программ. Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т. д.)
<b>Код А</b> Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования	Развивающая деятельность	А/03.6	Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни. Формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся

Обобщенные трудовые функции по профессиональному стандарту «Педагог»	Трудовые функции, реализуемые после обучения	Код	Трудовые действия
<p><b>Код С</b> Обеспечение гражданско-патриотического, нравственного, эстетического, экологического воспитания и социализации обучающихся, воспитанников, их интеллектуально-творческой деятельности</p>	<p>Обеспечение формирования и развития у обучающихся, воспитанников гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека, нравственных чувств, убеждений, этического сознания, основ эстетической культуры и творчества, ценностного отношения к прекрасному, к окружающей природной среде</p>	<p><b>С/01.6</b></p>	<p>Обеспечение формирования и развития у обучающихся, воспитанников ценностных представлений о морали, понимания основных нравственных принципов (на основе понятий о добре и зле, истине и лжи, смысле и ценности жизни, справедливости, милосердии, чести и достоинстве, свободе совести и долге, любви и др.), освоения в деятельности конкретных этических правил поведения в образовательной организации и вне ее (по отношению к родителям, сверстникам, старшим и младшим, к представителям противоположного пола, к людям, находящимся в трудной жизненной ситуации и др.)</p>

## 1.2. Планируемые результаты обучения

Знать/Уметь	Код компетенции
<p><b>Знать:</b> основы нормативно-правовой базы для разработки программы воспитания обучающихся на основе примерной программы воспитания.</p> <p><b>Уметь:</b> разрабатывать рабочую программу воспитания обучающихся и календарные планы воспитательной работы</p>	<p>ОПК-2</p>
<p><b>Знать:</b> приоритетные направления и проблемы развития воспитания в современной России, законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность в Российской Федерации, требования и рекомендации к разработке программы воспитания.</p> <p><b>Уметь:</b> организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов</p>	<p>ОПК-3</p>
<p><b>Знать:</b> содержание, модели, методики воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в инклюзивной дошкольной образовательной организации; эффективные виды и формы организации деятельности дошкольников; порядок разработки, структуру и содержание разделов программы воспитания, способы самоанализа воспитательной деятельности.</p> <p><b>Уметь:</b> проектировать воспитывающую деятельность в условиях инклюзивного дошкольного образования; оценивать качество педагогической деятельности по воспитанию обучающихся</p>	<p>ОПК-4</p>
<p><b>Знать:</b> структуру и алгоритм организации результативной воспитательной деятельности в условиях инклюзии, воспитательный потенциал различных видов деятельности дошкольников, приемы и средства воспитывающей коммуникации, их роль и место в общей структуре воспитательной деятельности педагога; критерии и показатели эффективности воспитания.</p> <p><b>Уметь:</b> использовать в воспитании методики и инструментарий мониторинга воспитательных результатов</p>	<p>ОПК-6</p>

Знать/Уметь	Код компетенции
<p><b>Знать:</b> особенности взаимодействия с детьми и их родителями в процессе решения задач воспитания дошкольников в условиях инклюзии; специфику реализации в сфере воспитания основных функций: планирования, организации, мотивации и контроля.</p> <p><b>Уметь:</b> разрабатывать сценарии мероприятий, ориентированных на взаимодействие участников инклюзивного образовательного процесса</p>	ОПК-7

### 1.3. Категория обучающихся

**Уровень образования:** высшее образование, среднее профессиональное образование.

**Направления подготовки:** педагогическое образование, психолого-педагогическое образование, социально-педагогическое образование, специальное (дефектологическое) образование, психология.

**Область профессиональной деятельности:** дошкольное образование (воспитатели, старшие воспитатели, педагоги-психологи, тьюторы, специалисты сопровождения детей с ОВЗ).

**1.4. Форма обучения:** очно-заочная.

**1.5. Режим занятий:** 4 часа 2–3 раза в неделю.

**1.6. Срок освоения программы:** 6 месяцев.

**1.7. Трудоемкость программы:** 250 часов.

**1.8. Присваивается квалификация:** «специалист в области воспитания».

**Раздел 2. Содержание Дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки  
«Организация воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья» с присвоением квалификации  
«специалист в области воспитания»**

**2.1. Учебный (тематический) план**

Номер и название темы	Аудиторные учебные занятия, часы			Внеаудиторная работа	Формы аттестации, контроля	Трудоёмкость, часы
	Всего аудиторных часов	Лекции	Практические занятия			
Тема 1 «Социокультурный портрет современного ребенка. Нормотипичные дети и дети с ОВЗ»	16	8	8	26	Входное тестирование (тест № 1 в Приложении 1)	42
					Самостоятельная работа № 1	
Тема 2 «Воспитание как процесс развития личности дошкольника»	16	8	8	26	Практическая работа № 1	42
					Самостоятельная работа № 2	
Тема 3 «Социально-педагогическая поддержка детей с ОВЗ в процессе их социализации»	16	8	8	26	Тестирование № 2	42
					Самостоятельная работа № 3	
Тема 4 «Разработка и проектирование программы воспитания в ДОО, реализующей инклюзивную практику»	16	8	8	26	Практическая работа № 2	42
					Самостоятельная работа № 4	
Тема 5 «Организация и содержание воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования»	16	8	8	22	Практическая работа № 3	38
					Самостоятельная работа № 5	
Тема 6 «Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ»	16	8	8	26	Тестирование № 3	42
					Самостоятельная работа № 6	
Итоговая аттестация	2				Выходное тестирование (тест № 2 в Приложении 1)	2
<b>Всего часов по программе</b>	<b>98</b>	<b>48</b>	<b>48</b>	<b>152</b>		<b>250</b>

## 2.2. Учебная программа

Учебным планом предусмотрена аудиторная работа (лекции (Л), практические занятия (ПЗ)) и самостоятельная работа (СР) слушателей.

Номер и название темы	Виды учебных занятий, часы	Содержание	Планируемые результаты обучения (Знать/Уметь/Владеть)
Тема 1 «Социокультурный портрет современного ребенка. Нормативные дети и дети с ОВЗ»	Л, 8 часов	Общая психологическая характеристика возрастных периодов дошкольного детства (0–8 лет). Общая характеристика детей с ОВЗ. Нормативно-правовые основы инклюзии в ДОО	<b>Знать:</b> особенности взаимодействия с детьми и их родителями в процессе решения задач воспитания дошкольников в условиях инклюзии
	ПЗ, 8 часов	Современная социокультурная среда и ребенок: факторы риска и потенциальные возможности. Основные принципы инклюзивного воспитания детей с ОВЗ в ДОО. <i>Входное тестирование:</i> выполнение теста № 1 (образец тестовых заданий в Приложении 1)	<b>Уметь:</b> использовать знания об основных принципах инклюзивного воспитания в проектировании воспитательного процесса
	СР, 26 часов	<i>Самостоятельная работа № 1</i> «Изучение основных нормативно-правовых документов и информационных источников № 4, 6, 10, 16, 19 из списка основной литературы»	<b>Владеть:</b> современной терминологией в области образования и воспитания детей с ОВЗ
Тема 2 «Воспитание как процесс развития личности дошкольника»	Л, 8 часов	Воспитание как общественно-историческое явление. Понятие воспитания. Назначение и сущность воспитания. Антропологический и культурно-исторический подходы к воспитанию. Воспитание как целенаправленный, специально организованный процесс. Многофакторность процесса воспитания. Вариативность всех элементов воспитательного процесса. Методологические ориентиры воспитания. Воспитание в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ОВЗ. Подходы, условия и способы реализации инклюзивного воспитания	<b>Знать:</b> приоритетные направления и проблемы развития воспитания в современной России, законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность в Российской Федерации, требования и рекомендации к разработке программы воспитания
	ПЗ, 8 часов	Понятийный аппарат теории современного воспитания: социокультурные ценности, цель, принципы и задачи воспитания, образовательная ситуация и среда, уклад, общность, субъектность, содержание и формы воспитания, методы воспитания, закономерности и принципы воспитания, портрет ребенка, воспитание в условиях инклюзии. <i>Практическая работа № 1</i> «Тезаурус современного воспитания в условиях инклюзивного образования»	<b>Уметь:</b> проектировать воспитывающую деятельность, оценивать качество педагогической деятельности по воспитанию обучающихся в условиях инклюзии
	СР, 26 часов	<i>Самостоятельная работа № 2</i> «Изучение информационных источников № 3, 8, 13, 14 из списка основной литературы»	<b>Владеть:</b> понятийным аппаратом теории современного воспитания

Номер и название темы	Виды учебных занятий, часы	Содержание	Планируемые результаты обучения (Знать/Уметь/Владеть)
Тема 3 «Социально-педагогическая поддержка детей с ОВЗ в процессе их социализации»	Л, 8 часов	Законодательство в области защиты прав ребенка. Специалист в области воспитания: профессиональный стандарт. Методы организации социально значимой деятельности и социально-педагогической диагностики	<b>Знать:</b> законы и иные нормативные правовые акты в области защиты прав детей, профессиональный стандарт, основные трудовые функции и трудовые действия
	ПЗ, 8 часов	Организация социально-педагогической поддержки детей с ОВЗ в условиях инклюзии в процессе их социализации. <i>Тестирование № 2 (Приложение 3)</i>	<b>Уметь:</b> планировать, организовывать и реализовывать методы социально-педагогической поддержки детей с ОВЗ
	СР, 26 часов	<i>Самостоятельная работа № 3</i> «Изучение основных нормативно-правовых документов и информационных источников № 7, 17 из списка основной литературы»	<b>Владеть:</b> понятийным аппаратом социальной педагогики и специальной психологии
Тема 4 «Разработка и проектирование программы воспитания в ДОО, реализующей инклюзивную практику»	Л, 8 часов	Общие положения и концептуальные основы программы воспитания: базовые, опорные идеи программы, цель и основные принципы воспитания и воплощение их в структурных частях программы. Алгоритм разработки программы воспитания. Инвариантные и вариативные блоки программы. Особенности проектирования программы воспитания в условиях инклюзивной дошкольной образовательной организации. Оценка эффективности реализации программы воспитания в условиях инклюзивной дошкольной образовательной организации	<b>Знать:</b> содержание, модели, методики воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в инклюзивной дошкольной образовательной организации; основы нормативно-правовой базы для разработки программы воспитания на основе Примерной рабочей программы воспитания; порядок разработки, структуру и содержание разделов программы воспитания, способы самоанализа воспитательной деятельности
	ПЗ, 8 часов	Алгоритм разработки программы воспитания. Создание рабочей группы. Пояснительная записка. Формулировка целей и задач программы воспитания. Методологические основы и принципы построения программы воспитания. Планируемые результаты. Описание требований к работе с особыми категориями детей с ОВЗ. <i>Практическая работа № 2</i> «Рабочая тетрадь по проектированию рабочей программы воспитания ДОО. Шаги 1–7»	<b>Уметь:</b> разрабатывать рабочую программу воспитания обучающихся и календарные планы воспитательной работы в условиях инклюзивной дошкольной образовательной организации
	СР, 26 часов	<i>Самостоятельная работа № 4</i> «Изучение информационных источников № 20, 21, 22, 23, 24 из списка основной литературы»	<b>Владеть:</b> понятийным аппаратом теории современного воспитания

Номер и название темы	Виды учебных занятий, часы	Содержание	Планируемые результаты обучения (Знать/Уметь/Владеть)
Тема 5 «Организация и содержание воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования»	Л, 8 часов	Инклюзия как ценностная основа уклада ДОО. Организация воспитывающей среды. Сообщества в инклюзивной дошкольной образовательной организации. Социокультурный аспект воспитания детей с ОВЗ. Организация воспитывающей деятельности дошкольников с ОВЗ. Кадровое и нормативно-методическое обеспечение реализации программы воспитания в инклюзивной дошкольной образовательной организации	<b>Знать:</b> структуру и алгоритм организации результативной воспитательной деятельности, воспитательный потенциал различных видов деятельности нормотипичных детей и детей с ОВЗ в условиях инклюзии
	ПЗ, 8 часов	Особенности воспитательной работы с дошкольниками с ОВЗ по направлениям воспитания (патриотическому, социальному, познавательному, физическому, трудовому, этико-эстетическому). Содержание, формы и методы воспитательной работы. <i>Практическая работа № 3</i> «Рабочая тетрадь по проектированию рабочей программы воспитания ДОО. Шаги 8–15»	<b>Уметь:</b> разрабатывать сценарии мероприятий, ориентированных на взаимодействие участников образовательного процесса
	СР, 22 часа	<i>Самостоятельная работа № 5</i> «Условия реализации программы воспитания в ДОО в рамках инклюзивной практики»	<b>Владеть:</b> понятийным аппаратом теории современного воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзии
Тема 6 «Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ»	Л, 8 часов	Педагогическое сопровождение реализации адаптированной образовательной программы (АОП) и индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ в условиях инклюзивного дошкольного образования. Организация образовательной среды реализации АОП и индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ	<b>Знать:</b> структуру, алгоритм организации, содержание и специфику тьюторского сопровождения детей с ОВЗ различной нозологии, воспитательный потенциал различных видов деятельности детей в условиях инклюзии
	ПЗ, 8 часов	Методическое обеспечение реализации АОП и индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ в условиях инклюзии. <i>Тестирование № 3</i> (Приложение 2)	<b>Уметь:</b> разрабатывать материалы для АОП детей с ОВЗ, выделять воспитывающую составляющую в методическом обеспечении инклюзивной практики ДОО
	СР, 26 часов	<i>Самостоятельная работа № 6</i> «Изучение информационных источников № 1, 2, 9, 15 из списка основной литературы»	<b>Владеть:</b> понятийным аппаратом теории современного воспитания детей с ОВЗ
Итоговая аттестация	2 часа	<i>Выходное тестирование:</i> выполнение теста № 2 (образец тестовых заданий в Приложении 1)	

### 2.3. Сетевая форма обучения

№ п/п	Наименование организации	Участует в реализации следующих разделов/тем	Формы участия
	Не используется		

## 2.4. Календарный учебный график

Номер и название темы	Учебные месяцы/часы					
	1-й месяц	2-й месяц	3-й месяц	4-й месяц	5-й месяц	6-й месяц
Тема 1 «Социокультурный портрет современного ребенка. Нормотипичные дети и дети с ОВЗ»	Т, П, К, С/ 42 часа					
Тема 2 «Воспитание как процесс развития личности дошкольника»		Т, П, К, С/ 42 часа				
Тема 3 «Социально-педагогическая поддержка детей с ОВЗ в процессе их социализации»			Т, П, К, С/ 42 часа			
Тема 4 «Разработка и проектирование программы воспитания в ДОО, реализующей инклюзивную практику»				Т, П, К, С/ 42 часа		
Тема 5 «Организация и содержание воспитательной работы в условиях инклюзивного дошкольного образования»					Т, П, К, С/ 38 часов	
Тема 6 «Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ»						Т, П, К, С/ 42 часа
Итоговая аттестация						2 часа

*Примечание:* *Т* – теоретическая подготовка; *П* – практика или стажировка; *К* – входной, текущий, промежуточный контроль знаний, умений; *С* – самостоятельная работа.

## Раздел 3. Формы аттестации и оценочные материалы

### 3.1. Текущая аттестация

#### *Входное тестирование*

Параметры оценивания	Очная форма проведения
Виды оценочных материалов	Тест № 1 из десяти заданий в электронном формате (образцы тестовых заданий в Приложении 1)
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выполнено более 50 % заданий – зачтено;</li> <li>• выполнено менее 50 % заданий – не зачтено</li> </ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

**Практическая работа № 1 по теме 2  
«Тезаурус современного воспитания  
в условиях инклюзивного образования»**

<b>Параметры оценивания</b>	<b>Составление «Тезауруса современного воспитания в условиях инклюзивного образования»</b>
Требования к структуре и содержанию	Составить перечень понятий современного воспитания в условиях инклюзии и защитить его. Работа ведется по микрогруппам в 3–5 человек, каждая микрогруппа получает лист ватмана и задание разложить понятие «воспитание детей с ОВЗ» на понятия, которые, с точки зрения группы, в него включены
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разносторонность охвата понятий;</li> <li>• полнота анализируемых понятий, раскрытая во время защиты группой своего понятийного дерева;</li> <li>• аргументация и качество представления своего понятийного дерева на общем обсуждении</li> </ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

**Тестирование № 2 по теме 3  
«Социально-педагогическая поддержка детей с ОВЗ  
в процессе их социализации»**

<b>Параметры оценивания</b>	<b>Очная форма проведения</b>
Виды оценочных материалов	Тест из 18 заданий в электронном формате (образцы тестовых заданий в Приложении 3)
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выполнено более 50 % заданий — зачтено;</li> <li>• выполнено менее 50 % заданий — не зачтено</li> </ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

**Самостоятельная работа № 1 по теме 1**  
«Изучение основных нормативно-правовых документов  
и информационных источников № 4, 6, 10, 16, 19  
из списка основной литературы»

**Самостоятельная работа № 2 по теме 2**  
«Изучение информационных источников № 3, 8, 13, 14  
из списка основной литературы»

**Самостоятельная работа № 3 по теме 3**  
«Изучение основных нормативно-правовых документов  
и информационных источников № 7, 17  
из списка основной литературы»

### **Самостоятельная работа № 4 по теме 4**

«Изучение информационных источников № 20, 21, 22, 23, 24  
из списка основной литературы»

### **Самостоятельная работа № 5 по теме 5**

«Условия реализации программы воспитания  
в ДОО в рамках инклюзивной практики»

<b>Параметры оценивания</b>	<b>Проектирование условий реализации программы</b>
Требования к структуре и содержанию	1. Анализ имеющихся кадровых, материально-технических и иных условий реализации воспитательных практик в ДОО, реализующей инклюзивную практику. 2. Выявление дефицитов в профессионально-методической, технической, кадровой, финансовой сферах, мешающих эффективной реализации воспитательных практик. 3. Разработка комплекса мер по изменению условий реализации воспитывающей деятельности в образовательной организации
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"><li>• Полнота анализа;</li><li>• корректность интерпретации в установлении дефицитов;</li><li>• аргументированность комплекса мер</li></ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

### **Самостоятельная работа № 6 по теме 6**

«Изучение информационных источников № 1, 2, 9, 15  
из списка основной литературы»

### **Тестирование № 3 по теме 6**

«Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ»

<b>Параметры оценивания</b>	<b>Очная форма проведения</b>
Виды оценочных материалов	Тест из 9 заданий в электронном формате (образцы тестовых заданий в Приложении 2)
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"><li>• Выполнено более 50 % заданий – зачтено;</li><li>• выполнено менее 50 % заданий – не зачтено</li></ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

## 3.2. Итоговая аттестация

### *Выходное тестирование*

Параметры оценивания	Очная форма проведения
Виды оценочных материалов	Тест № 2 из двадцати заданий в электронном формате (образцы тестовых заданий в Приложении 1)
Критерии оценивания	<ul style="list-style-type: none"><li>• Выполнено более 50 % заданий – зачтено;</li><li>• выполнено менее 50 % заданий – не зачтено</li></ul>
Оценка	Зачтено/не зачтено

## **Раздел 4. Организационно-педагогические условия реализации Дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки «Организация воспитательной работы в дошкольной образовательной организации в условиях инклюзивного дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья» с присвоением квалификации «специалист в области воспитания»**

### **4.1. Учебно-методическое и информационное обеспечение программы**

#### *Нормативно-правовые документы*

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 июля 2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74485010/> (дата обращения: 15.10.2024).

2. Приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи». – URL: [https://sc1-bk.gosuslugi.ru/netcat\\_files/userfiles/22-prikaz09.11.2015-1309.pdf](https://sc1-bk.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/22-prikaz09.11.2015-1309.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

3. Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования : одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 01 июля 2021 № 2/21). — Москва, 2021. — URL: <https://dou4.pogranichny.org/wp-content/uploads/sites/9/2021/10/Примерная-рабочая-программа-воспитания.pdf> (дата обращения: 15.10.2024).

4. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 года № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 15.10.2024).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 15.10.2024).

6. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступившими в действие с 01.07.2020). — URL: [https://gbusokirzhach.social33.ru/upload/medialibrary/75f/0xrrws7zwlqmetbjuu5vecm3r9of43fv/FZ-181\\_izm-s-20g.pdf](https://gbusokirzhach.social33.ru/upload/medialibrary/75f/0xrrws7zwlqmetbjuu5vecm3r9of43fv/FZ-181_izm-s-20g.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

7. Федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35237> (дата обращения: 15.10.2024).

8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.03.2021) «Об образовании в Российской Федерации». — URL: [https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/Federalnyi\\_zakon\\_ot\\_29\\_12\\_2012\\_N\\_273-FZ\\_\\_red\\_\\_ot\\_24\\_03\\_2021.pdf](https://minobr74.ru/uploads/100/6/docs/Federalnyi_zakon_ot_29_12_2012_N_273-FZ__red__ot_24_03_2021.pdf) (дата обращения: 15.10.2024).

### ***Основная литература***

1. *Алехина, С. В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С. В. Алехина // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19, № 1. — С. 5–16. — EDN: SCYAPP

2. *Безруких, В. А.* Проблемные дети / В. А. Безруких ; Ун-т Рос. акад. образования. — Москва : Изд-во УРАО, 2000. — 308 с.

3. *Безруких, М. М.* Ступеньки к школе : кн. для педагогов и родителей / М. М. Безруких. — 2-е изд. — Москва : Дрофа, 2001. — 254 с.

4. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика, 1983. — Т. 5. Дети группы риска как объекты социальной охраны и социальной профилактики : Социальная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних как комплекс охранно-защитных мер. — 369 с.

5. *Давидович, Л. Р.* Семейное воспитание детей с нарушениями в развитии / Л. Р. Давидович, Т. С. Резниченко, Ж. В. Антипова. — Москва : Изд-во Московского психолого-социального университета ; Воронеж : МОДЭК, 2014. — 216 с.

6. Дошкольное образование как ступень системы общего образования : Научная концепция / В. И. Слободчиков, Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов, И. Л. Кириллов ; под ред. В. И. Слободчикова. — Москва : Институт развития дошкольного образования РАО, 2005. — 28 с.

7. *Исаев, Е. И.* Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах : учеб. пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — Москва : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. — 432 с.

8. *Исаев, Е. И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — Москва : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. — 400 с.

9. *Короткова, Н. А.* Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова. — 2-е изд. — Москва : ЛИНКА ПРЕСС, 2012. — 208 с.

10. *Короткова, Н. А.* Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов. — Москва : ЛИНКА ПРЕСС, 2017. — 7 с.

11. *Левченко, И. Ю.* Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии : метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. — Москва : Просвещение, 2008. — 239 с.

12. *Лукина, А. А.* Особенности развития готовности педагогов ДОО к работе в инклюзивной группе / А. А. Лукина // Молодой ученый. — 2019. — № 44 (282). — С. 345–347. — URL: <https://moluch.ru/archive/282/63480/> (дата обращения: 15.10.2024).

13. *Непомнящая, Н. И.* Становление личности ребенка 6–7 лет / Н. И. Непомнящая ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — Москва : Педагогика, 1992. — 160 с.

14. *Непомнящая, Н. И.* Ценность как личностное основание : Типы. Диагностика. Формирование / Н. И. Непомнящая. — Москва : Изд-во МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. — 176 с.

15. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья : учеб. пособие / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. — Москва : МГППУ, 2013. — 324 с.

16. Основы дошкольной педагогики / под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. — Москва : Педагогика, 1980. — 272 с.

17. Основы специальной психологии : учеб. пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева [и др.] ; под ред. Л. В. Кузнецовой. — Москва : Академия, 2002. — 480 с.

18. Реестр примерных общеобразовательных программ : официальный сайт. — URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 15.10.2024).

19. *Слободчиков, В. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — Москва : Школа-Пресс, 1995. — 384 с.

20. *Шустова, И. Ю.* Воспитание в детско-взрослой общности : монография / И. Ю. Шустова. — Москва : Педагогическое общество России, 2018. — 176 с.

21. *Шустова, И. Ю.* Воспитание в событии: ситуативная педагогика / И. Ю. Шустова // Педагогика. — 2018. — № 1. — С. 53–60.

22. *Якобсон, С. Г.* Психологические проблемы этического развития детей / С. Г. Якобсон ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — Москва : Педагогика, 1984. — 144 с.

23. *Якобсон, С. Г.* Моральное воспитание в детском саду : Пособие для воспитателей дет. садов / С. Г. Якобсон. — Москва : Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2003. — 110 с.

24. *Якобсон, С. Г.* Дошкольник. Психология и педагогика возраста : метод. пособие для воспитателя детского сада / С. Г. Якобсон, Е. В. Соловьева. — Москва : Дрофа, 2006. — 176 с.

### *Дополнительная литература*

1. *Баенская, Е. Р.* Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е. Р. Баенская. — Москва : Теревинф, 2007. — 112 с.

2. *Богданова, О. С.* О нравственном воспитании детей / О. С. Богданова, Л. И. Катаева. — Москва : Просвещение, 2013. — 213 с.

3. *Бреслав, Г. М.* Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г. М. Бреслав. — Москва : Педагогика, 2005. — 245 с.

4. *Гайсина, Г. И.* Мир детства как социально-педагогическая проблема / Г. И. Гайсина // Педагогическое образование в России. — 2011. — № 5. — С. 124–128.

5. *Гориславец, М.* Формирование традиционных нравственных ценностей учащихся общеобразовательной инклюзивной школы / Михей Гориславец // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. — 2013. — № 30. — С. 22–26.

6. *Зырянова, С. И.* О социализации детей с особыми образовательными потребностями / С. И. Зырянова // Дошкольная педагогика. — 2010. — № 6. — С. 43–54.

7. Инклюзивное образование. Вып. 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. — Москва : Школьная книга, 2010. — 112 с.

8. *Ларионова, С. О.* Нравственное воспитание дошкольников в детском саду : учеб.-метод. пособие / С. О. Ларионова, Ю. А. Дзацило ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург : [б. и.], 2018. — 118 с.

9. *Мангутова, Н. Ю.* Развивающая среда в инклюзивной группе предшколы / Н. Ю. Мангутова // Детский сад от А до Я. — 2011. — № 5. — С. 54–63.

10. *Микляева, Н. В.* Социально-нравственное воспитание детей / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, А. Г. Ахтян. — Москва : Айрис-пресс, 2009. — 208 с.
11. *Мулько, И. Ф.* Социально-нравственное воспитание дошкольников 5–7 лет / И. Ф. Мулько. — Москва : Детство-Пресс, 2010. — 96 с.
12. *Нечаева, В. Г.* Нравственное воспитание дошкольника / В. Г. Нечаева. — Москва : Педагогика, 2006. — 194 с.
13. От рождения до школы : Основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — 4-е изд., перераб. — Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. — 336 с.
14. *Свадковский, И. Ф.* Нравственное воспитание / И. Ф. Свадковский. — Москва : Академия, 2011. — 144 с.
15. *Семенова, Л. Э.* Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования : учеб.-метод. пособие / Л. Э. Семенова. — Саратов : Вузовское образование, 2019. — 84 с.
16. *Сманцер, А. П.* Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентностного подхода / А. П. Сманцер // Вестник Полоцкого государственного университета. — 2010. — № 11. — С. 8–12.
17. *Ткачева, В. В.* Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В. В. Ткачева. — Москва : Национальный книжный центр, 2014. — 160 с.
18. *Шуклова, Л. А.* Проблема обучения и воспитания детей с ЗПР: подходы и их решение / Л. А. Шуклова // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 11. — С. 267–272.

#### **4.2. Материально-технические условия реализации программы**

Для реализации программы необходимо следующее материально-техническое обеспечение:

- оборудованные аудитории для проведения учебных занятий;
- мультимедийное оборудование: компьютер, мультимедиа-проектор, колонки и пр.;

- компьютерные презентации, учебно-методические и оценочные материалы.

### **4.3. Образовательные технологии, используемые в процессе реализации программы**

В процессе реализации программы используются лекции с элементами дискуссии, индивидуальная работа слушателей и работа в малых группах, методы и приемы практико-ориентированного обучения.

## Приложение 1

### «Образцы тестовых заданий входного и выходного тестирования»

#### Тест № 1

**1. О каком понятии идет речь: «Процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной воспитательной системы»?**

- 1) социализация;
- 2) обучение;
- 3) развитие;
- 4) + воспитание<sup>1</sup>.

**2. Что такое развитие личности?**

- 1) достижение высокого уровня развития нравственных качеств;
- 2) становление высших психических функций человека;
- 3) + результат количественных и качественных психофизических и социальных изменений в личности человека;
- 4) процесс актуализации задатков человека.

**3. Как соотносятся друг с другом воспитание и развитие?**

- 1) + воспитание входит в общий процесс развития личности;
- 2) воспитание и развитие происходят независимо друг от друга;
- 3) развитие определяет успешность воспитания;
- 4) воспитание полностью определяет процесс развития личности.

**4. С какой смежной дисциплиной связано воспитание с точки зрения структуры и содержания деятельности различных социальных групп и институтов?**

- 1) психология;
- 2) + социология;
- 3) педагогика;
- 4) история.

**5. К факторам развития личности не относится:**

- 1) наследственность;
- 2) среда;

---

<sup>1</sup> Правильный ответ обозначен знаком «+».

- 3) + возраст;
- 4) воспитание.

**6. Чем обусловлены принципы воспитания?**

- 1) результаты;
- 2) + закономерности;
- 3) средства;
- 4) противоречия.

**7. Какой из факторов воспитания является субъективным?**

- 1) критерии оценки уровня воспитанности;
- 2) социальная среда;
- 3) условия деятельности и ее организации;
- 4) + индивидуальные особенности воспитуемого и воспитателя.

**8. О какой специфической особенности воспитания идет речь: «Назначение педагогического воздействия заключается в переводе воспитанника на позицию субъекта собственных действий и поведения»?**

- 1) комплексность воспитания;
- 2) неопределенность результатов;
- 3) + двусторонний и активный характер воспитания;
- 4) многофакторность воспитания.

**9. Единичное, однотактное действие, которое обеспечивает практическую реализацию метода в конкретных условиях, — это:**

- 1) + прием воспитания;
- 2) метод воспитания;
- 3) принцип воспитания;
- 4) средство воспитания.

**10. К методам формирования сознания личности не относится:**

- 1) рассказ;
- 2) объяснение;
- 3) + поощрение;
- 4) пример.

## Тест № 2

**1. Ограниченное в рамках сообщество людей, выделяемое из социального целого на основе определенных признаков, — это:**

- 1) + группа;
- 2) объединение;
- 3) бригада;
- 4) толпа.

**2. По определению А. С. Макаренко важнейшим механизмом развития детского воспитательного коллектива является:**

- 1) + традиция;
- 2) либеральный стиль педагогического руководителя;
- 3) авторитет актива;
- 4) дружеские взаимоотношения.

**3. Что такое детский коллектив?**

- 1) группа детей, объединенных совместной деятельностью и дружескими взаимоотношениями;
- 2) группа детей, связанных отношениями взаимной зависимости;
- 3) + группа детей, которую объединяют общие, имеющие общественно ценный смысл цели и совместная деятельность, организуемая для их достижения;
- 4) группа совместно обучающихся детей.

**4. О каком понятии идет речь: «Степень соответствия личностного развития ребенка поставленной педагогами цели»?**

- 1) развитие ребенка;
- 2) культура поведения;
- 3) + воспитанность ребенка;
- 4) индивидуальная особенность ребенка.

**5. Гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили идеалом воспитания выдвигает:**

- 1) сотрудничество;
- 2) + самовоспитание;
- 3) всестороннее и гармоничное развитие каждого учащегося;
- 4) гуманно-личностный подход к ребенку.

## **6. Что такое социализация ребенка?**

- 1) + процесс приобщения его к социальной жизни, который заключается в усвоении системы знаний, ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу;
- 2) процесс активного приспособления его к условиям социальной среды;
- 3) процесс передачи знаний, умений, навыков и формирования опыта поведения ребенка;
- 4) процесс активизации развития ребенка.

## **7. Одним из микрофакторов социализации человека является:**

- 1) + группа сверстников;
- 2) тип поселения;
- 3) этнос;
- 4) средства массовой информации.

## **8. О каком понятии идет речь: «Целенаправленный процесс формирования качеств личности ребенка, необходимых ему для успешной социализации»?**

- 1) социальная адаптация;
- 2) социальное обучение;
- 3) социально-педагогическая деятельность;
- 4) + социальное воспитание.

## **9. Как называется поведение, которое не согласуется с социальными и моральными нормами, не соответствует ожиданиям группы или всего общества?**

- 1) трудное;
- 2) делинквентное;
- 3) + девиантное;
- 4) опасное.

## **10. О каком из методов воспитания идет речь: «Способ непосредственного побуждения учащихся к тем или иным поступкам или действиям, направленным на улучшение поведения»?**

- 1) + требование;
- 2) убеждение;
- 3) контроль;
- 4) положительный пример.

**11. Какой из этапов развития воспитательной системы образовательной организации лишний?**

- 1) становление системы;
- 2) + создание условий для самореализации и самоутверждения личности;
- 3) отработка системы;
- 4) содружество детей и взрослых, которые объединены общей целью, деятельностью и отношениями сотрудничества.

**12. О каком понятии идет речь: «Способы организации, существования и выражения содержания воспитательного процесса, в которых провозглашается отношение к предметам, явлениям, событиям и людям»?**

- 1) средства воспитания;
- 2) принципы воспитания;
- 3) методы воспитательного воздействия;
- 4) + формы воспитательной работы.

**13. К методам семейного воспитания не относятся:**

- 1) информационно-символические;
- 2) разъяснительно-распорядительные;
- 3) + культурно-просветительские;
- 4) действенно-практические.

**14. Как называется раздел педагогики, который изучает научные основы процесса воспитания и методику организации воспитательной работы?**

- 1) психология воспитания;
- 2) + теория воспитания;
- 3) воспитание;
- 4) воспитательная технология.

**15. Что можно назвать результатами воспитания?**

- 1) + изменения в личностном развитии детей, которые взрослые (родители или педагоги) получили в процессе их воспитания;
- 2) успех человека в построении карьеры, жизни, взаимоотношений;
- 3) изменение поведения ребенка;
- 4) успешное освоение детьми ООП.

**16. Что является важным условием результативности воспитывающей деятельности педагога?**

- 1) дисциплина в детском коллективе и готовность детей беспрекословно выполнять все требования педагога;
- 2) + доверительные взаимоотношения, характеризующиеся взаимным уважением;
- 3) отсутствие дистанции во взаимоотношениях между педагогом и ребенком;
- 4) успешное освоение детьми ООП.

**17. Для анализа результатов своей воспитывающей деятельности воспитателю правильнее всего применять такие методы, как:**

- 1) + наблюдение, общение с ребенком;
- 2) тест, анкетирование;
- 3) методы социологического исследования;
- 4) педагогическая диагностика.

**18. В Вашу группу пришел новичок, ребенок с ОВЗ, отличающийся ото всех других детей. Ваши действия:**

- 1) + поговорить об этом с детьми группы в его отсутствие;
- 2) написать об этом информацию в родительский чат в мессенджере;
- 3) ничего не делать, это не связано с деятельностью воспитателя;
- 4) поговорить об этом с детьми группы в его присутствии.

**19. Основным инструментом воспитания для воспитателя является:**

- 1) личный пример;
- 2) + вовлечение детей в интересную и актуальную для них совместную деятельность;
- 3) регулярные поощрения и наказания;
- 4) пример литературных героев.

**20. Эффективность воспитательной деятельности воспитателя инклюзивной группы зависит в первую очередь:**

- 1) от количества проведенных воспитательных мероприятий;
- 2) + его взаимоотношений с детьми группы;
- 3) качественно оформленной документации;
- 4) наличия в ДОО программы воспитания.

## Приложение 2

### «Образцы тестовых заданий по теме “Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья”»

Выберите один ответ<sup>1</sup>:

#### 1. Как переводится с английского «tutor»?

- а) друг;
- б) проводник;
- в) + наставник;
- г) педагог.

#### 2. К какому типу (по Е. А. Климову) можно отнести профессию тьютора?

- а) + «человек — человек»;
- б) «человек — техника»;
- в) «человек — живая природа»;
- г) «человек — знаковая система»;
- д) «человек — художественный образ».

#### 3. Что такое тьюторское сопровождение?

- а) облачные технологии;
- б) технология воспитания;
- в) математическая технология;
- г) + образовательная технология.

#### 4. Как называется тьютор, обучающий технологии исследования?

- а) тьютор в проектной деятельности;
- б) учебный тьютор;
- в) тьютор по самоопределению;
- г) + тьютор в исследовательской деятельности.

#### 5. Обобщенные трудовые функции тьютора определяет:

- а) профессиональный стандарт «Педагог профессионального образования»;
- б) профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основ-

---

<sup>1</sup> Правильный ответ обозначен знаком «+».

ного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»;

- в) профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»;
- г) + профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания».

**6. Назовите, пожалуйста, функции тьютора:**

- а) организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов;
- б) + все ответы правильные;
- в) организационно-методическое обеспечение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов;
- г) педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов.

**7. Какая тьюторская технология используется наиболее часто?**

- а) технология постановки вопроса;
- б) + технология консультации;
- в) технология сопровождения познавательных интересов;
- г) технология групповой работы.

**8. Установление с обучающимися отношений иерархии**

**(«знающий — незнающий») относится к действиям:**

- а) + учителя;
- б) тьютора;
- в) учителя и тьютора.

**9. Назовите, пожалуйста, роли тьютора:**

- а) психолог, социальный педагог, учитель, ментор;
- б) + наставник, педагог, менеджер;
- в) консультант, репетитор, родитель, маркетолог.

### Приложение 3

#### «Образцы тестовых заданий по теме

#### “Социально-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе их социализации”»

Выберите, пожалуйста, один ответ:

##### 1. Под социализацией понимается:

- а) система социальных отношений, положительно влияющая на жизнедеятельность;
- б) адаптация человека к сложившимся социальным отношениям;
- в) изменение системы социальных ценностей, действующих в обществе;
- г) + включение индивида в социальные отношения с усвоением социального опыта<sup>1</sup>.

##### 2. Социализация — это процесс:

- а) + непрерывный;
- б) эпизодический;
- в) фрагментарный;
- г) дискретный.

##### 3. Процесс усвоения социальных норм, ценностей, типичных форм поведения называется:

- а) цивилизацией;
- б) развитием;
- в) + социализацией;
- г) активностью.

##### 4. К макрофакторам социализации относятся:

- а) + страна, этнос, общество;
- б) группа сверстников, страна, государство;
- в) село, средства массовой коммуникации;
- г) семья, воспитательные организации.

##### 5. К микрофакторам социализации относятся:

- а) город, общество, планета;
- б) общество, государство, семья;

---

<sup>1</sup> Правильный ответ обозначен знаком «+».

- в) + семья, сверстники, воспитательные организации;
- г) мир, государство.

**6. Процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает накопление у ребенка необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирование у него принимаемой обществом системы ценностей, называется:**

- а) обучением;
- б) + образованием;
- в) социализацией;
- г) воспитанием;
- д) развитием личности.

**7. Ребенком является лицо в возрасте до \_\_\_ лет:**

- а) 14;
- б) 12;
- в) + 18;
- г) 16.

**8. Переживание состояния удовлетворения от реального или мысленного контакта с другим человеком — это:**

- а) притяжение;
- б) + симпатия;
- в) привязанность;
- г) привлекательность.

**9. Сопереживание, вчувствование, стремление эмоционально откликнуться на проблемы другого человека называется:**

- а) идентификацией;
- б) + эмпатией;
- в) рефлексией;
- г) экстраверсией.

**10. Осознание индивидом того, как он воспринимается партнером по общению, называется:**

- а) + рефлексией;
- б) эмпатией;
- в) идентификацией.

**11. Воспитание выступает по отношению к социализации механизмом:**

- а) + ускорения;
- б) торможения;
- в) отождествления;
- г) подавления.

**12. Многодетной называется семья, в которой число детей \_\_\_\_\_ и более:**

- а) четыре;
- б) два;
- в) + три;
- г) десять.

**13. Работа с конкретными отклонениями — прерогатива социально-педагогической:**

- а) реабилитации;
- б) поддержки;
- в) девиации;
- г) + коррекции.

**14. Девиантное поведение — это поведение, которое с социальными нормами:**

- а) + не согласуется;
- б) их опережает;
- в) отстает от них;
- г) согласуется.

**15. Социально-педагогическая деятельность направлена:**

- а) на формирование социальных качеств;
- б) социальную реабилитацию ребенка;
- в) + оказание помощи ребенку в процессе его социализации;
- г) социальную переориентацию подростка.

**16. Гуманизм — это:**

- а) + признание ценности человека как личности;
- б) любовь ко всему человечеству;
- в) непотворение злу;
- г) изучение гуманитарных знаний.

**17. Следуя принципу природосообразности, необходимо учитывать:**

- а) + возрастные особенности детей;
- б) времена года;
- в) географические особенности;
- г) природные условия.

**18. Принцип культуросообразности предполагает:**

- а) + воспитание на общечеловеческих ценностях;
- б) приобщение всех к музыкальной культуре;
- в) развитие у детей общей культуры;
- г) наполнение учебного процесса элементами культуры.

## СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

**Адаптированная образовательная программа** — образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

**Воспитание** — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

**Дети с нарушениями развития** — дети, у которых, по сравнению с их сверстниками, выявлено отставание в развитии или имеются нарушения двигательных, когнитивных, коммуникативных, сенсорных или иных функций.

**Инклюзивное образование** — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

**Образование** — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенного объема и сложности, в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессио-

нального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

**Образовательная ситуация** — точка пересечения образовательного процесса и педагогической деятельности: каждому типу образовательной ситуации соответствуют свои программы действий ребенка и взрослого, проявляющиеся в той или иной позиции. Образовательная ситуация соотносима с ситуацией развития. Воспитательные события являются разновидностью образовательных ситуаций.

**Образовательная среда** — социокультурное содержание образования, объединяет в себе цели и смыслы воспитания, обучения и развития детей в конкретной социокультурной ситуации, определяет состав становящихся способностей и качеств. Потенциал образовательной среды для решения целей воспитания личности позволяет говорить о воспитывающей среде.

**Обучающийся** — физическое лицо, осваивающее образовательную программу.

**Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)** — физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

**Общность** — устойчивая система связей и отношений между людьми, имеющая единые ценностно-смысловые основания и конкретные целевые ориентиры. Общность — это качественная характеристика любого объединения людей, определяющая степень их единства и совместности (детско-взрослая, детская, профессиональная, профессионально-родительская).

**Ограничение возможностей здоровья (ОВЗ)** — любая утрата психической, физиологической или анатомической структуры или функции либо отклонение от них, влекущее за собой полное или частичное ограничение способности или возможности осуществлять бытовую, социальную, профессиональную или иную деятельность способом и в объеме, которые считаются нормальными для человека при прочих равных возрастных, социальных и иных факторах.

**Особые образовательные потребности** — такие характеристики, которые делают необходимым обеспечение обучающегося ресурсами, отличными от тех, которые необходимы большинству обучающихся. Особые образовательные потребности выявляются в ходе оценки обучающегося; они являются основой для определения соответствующей образовательной программы (в том числе необходимых ресурсов) для данного обучающегося.

**Портрет ребенка** — это совокупность характеристик личностных результатов и достижений ребенка на определенном возрастном этапе.

**Социокультурные ценности** — основные жизненные смыслы, определяющие отношение человека к окружающей действительности и детерминирующие основные модели социального поведения, которыми руководствуется человек в повседневной жизни и деятельности.

**Субъектность** — социальный, деятельно-преобразующий способ жизни человека. Субъектность впервые появляется в конце дошкольного детства как способность ребенка к инициативе в игре, познании, коммуникации, продуктивных видах деятельности, как способность совершать нравственный поступок, размышлять о своих действиях и их последствиях.

**Уклад** — общественный договор участников образовательных отношений, опирающийся на базовые национальные ценности, содержащий традиции региона и образовательной организации, задающий культуру поведения сообществ, описывающий предметно-пространственную среду, деятельность и социокультурный контекст.

**Участники образовательных отношений** — обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность.

**Федеральный государственный образовательный стандарт** — совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом

исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

**Человек (ребенок) с инвалидностью** — лицо, чьи перспективы трудоустройства и постоянной занятости существенно ограничены вследствие физических, психических или социальных факторов.

## СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

- АООП ДО** — адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования
- АОП** — адаптированная образовательная программа
- ДО** — дошкольное образование
- ДОО** — дошкольная образовательная организация
- ДЦП** — детский церебральный паралич
- ЗПР** — задержка психического развития
- ИН** — интеллектуальные нарушения
- ИО** — инклюзивное образование
- КИ** — кохлеарная имплантация
- НОД** — непосредственно образовательная деятельность
- НОДА** — нарушения опорно-двигательного аппарата
- ОВЗ** — ограниченные возможности здоровья
- ООП ДО** — основная образовательная программа дошкольного образования
- ОПК** — общепрофессиональная компетенция
- ПАООП ДО** — примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования
- ПМПК** — психолого-медико-психологическая комиссия
- ППк** — психолого-педагогический консилиум
- РАС** — расстройства аутистического спектра
- РПВ** — рабочая программа воспитания
- ТМНР** — тяжелые множественные нарушения развития
- ТНР** — тяжелые нарушения речи
- УО** — умственная отсталость
- ФГОС ДО** — Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования

*Научное издание*

**Антипова** Жанна Владимировна  
**Воробьева** Мария Владимировна  
**Жимаева** Екатерина Михайловна

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ  
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

*Монография*

*Под редакцией*  
Ж. В. Антиповой

Корректор *Е. П. Колтакова*  
Компьютерная верстка *В. М. Милич*

Подписано в печать 25.09.2025.  
Дата выхода в свет 29.11.2025.  
Формат 70х100/16.  
Усл. печ. л. 27,95. Тираж 1 000 экз. Заказ № 220801

Адрес редакции:  
115191, Москва, 4-й Рощинский пр-д, 9а  
Тел.: (495) 796-92-62  
E-mail: [publish@mpsu.ru](mailto:publish@mpsu.ru)

Отпечатано с готовых файлов заказчика  
в Акционерном обществе  
«Т8 Издательские Технологии».  
г. Москва, Волгоградский проспект, д. 42, корп. 5.  
Тел.: (499) 322-38-30  
[www.t8print.ru](http://www.t8print.ru)