

Историческая и социально-образовательная мысль

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Том 11 № 6-1 2019

Главный редактор:

д. и. н., профессор
Бугай Н. Ф.

Заместитель главного редактора - научный редактор:

канд. полит. наук, доцент
Т.А. Халилов

Заведующий редакцией:

Н.В. Вавилкина

Редактор электронной версии:

А.М. Литвинов

Редактор англоязычных текстов:

канд. полит. наук, доцент
Т.А. Халилов

Корректор:

А.Ф. Мишина

АДРЕС РЕДАКЦИИ

350080, Россия, г. Красноар,
мкр. Пашковский,
ул. Заводская, д. 32, к. 301
Редакция журнала
«Историческая и социально-образовательная мысль»

Тел/факс: 8 (861) 237-62-19

E-mail: akademus07@rambler.ru

УЧРЕДИТЕЛИ

Кубанская многопрофильная Академия подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов;

Северо - Кубанский гуманитарно - технологический институт.

Электронная версия: <http://www.hist-edu.ru>

Журнал «Историческая и социально-образовательная мысль» представляет собой периодическое международное рецензируемое научное издание.

Миссия журнала - публикация оригинальных статей, рецензий и историографические обзоры российских и зарубежных учёных, а также молодых исследователей на русском и английском языках, повышение уровня научных исследований и развитие международного научного сотрудничества по истории, образованию и социологии.

Статьям журнала «Историческая и социально-образовательная мысль», начиная с № 6 2014 г., присваиваются уникальные буквенно-цифровые идентификаторы DOI (Digital Object Identifier).

Редакция журнала является членом АССОЦИАЦИИ НАУЧНЫХ РЕДАКТОРОВ И ИЗДАТЕЛЕЙ (АНРИ).

Редакция журнала является членом Международного Комитета по публикационной этике COPE (Committee on Publication Ethics) с 2017 года.

Журнал размещается в национальной информационно-аналитической системе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) Российской научной электронной библиотеки.

<http://elibrary.ru/issues.asp?id=29001>

**Свидетельство о регистрации:
ПИ № ФС77-37035 от 04.08.2009**

**ISSN 2075-9908 (Print)
ISSN 2219-6048 (Online)**

Выходит 6 раз в год

Все права защищены. Ни одна часть этого издания не может быть занесена в память компьютера либо воспроизведена любым способом без предварительного письменного разрешения издателя.

Рукописи рецензируются. Учредитель и издатель предупреждают авторов о юридической ответственности за несанкционированное использование чужих авторских прав.

Historical and Social-Educational Idea

SCIENTIFIC JOURNAL

Volume 11 # 6-1 2019

Editor-in-Chief:

N. F. Bugay
Doctor of Historical Sciences
Professor

Deputy Editor-in-Chief -

Scientific Editor:

T.A. Khalilov
Candidate of Political Sciences,
Associate Professor

Head of Editorial Board:

N.V. Vavilkina

Web Layout Designer:

A.M. Litvinov

**Editor for the
English Wording:**

T.A. Khalilov
Candidate of Political Sciences,
Associate Professor

Proofreader:

A.F. Mishina

OFFICE ADDRESS

32 Zavodskaya Str., Apt. 301,
Pashkovsky micro-distr.,
Krasnodar city, 350080, Russia
Editorial Office Journal
«Historical and Social-
Educational Idea»
Phone/fax: 8 (861) 237-62-19
E-mail: akademus07@rambler.ru

INCORPORATORS

Kuban Region Multi-Sector
Academy of Vocational Training
and Upgrading and Advanced
Training of Specialists;
Northern Kuban Region
Institute for the Humanities and
Technologies.

Web Version address:

<http://www.hist-edu.ru>

The Academic Journal "Historical and Social-Educational Idea" is a periodical international peer-reviewed scientific publication.

The mission of the journal is the publication of original articles, reviews, historiographic reviews of Russian and foreign scientists, as well as young researchers in Russian and English, increasing the level of scientific research and the development of international scientific cooperation in history, education and sociology.

Unique alphabetic-digital identifiers DOI are assigned to the articles of the journal «Historical and Social-Educational Idea», starting from its issue No 6, 2014.

Editorial Board is a member of the Association of Science Editors and Publishers (ASEP).

The editorial board is a member of the COPE (Committee on Publication Ethics) since 2017.

The Journal is located at the nationwide data analysis framework of the Russian Academic Citation Index operated by the E-Library.

<http://elibrary.ru/issues.asp?id=29001>

Certificate of Incorporation:

PI No. FS77 - 37035 of August 4th, 2009

ISSN 2075-9908 (Print Copies)

ISSN 2219-6048 (Web Online Version)

The Journal is issued 6 times a year

All rights reserved. No part to this publication may be stored at the outsider computer memory nor reproduced by any means, without the prior written permission by the publisher.

The author's copies shall be subject to review. Both the Promoters and the Publisher notify the authors about legal liability for unauthorized use of another author's rights.

«Историческая и социально-образовательная мысль» - это научный рецензированный журнал, основной целью, которого является публикация научных статей высокого качества по историческим, социологическим и педагогическим научным специальностям с целью стимулирования дальнейших социально-гуманитарных исследований и академических дискуссий, посвященных различным аспектам, параметрам и уровням социальности.

Журнал принимает к публикации оригинальные научные тексты в рамках следующих профильных специальностей:

- 07.00.02 Отечественная история;
- 07.00.03 Всеобщая история;
- 07.00.15 История международных отношений и внешней политики;
- 22.00.01 Теория, методология и история социологии;
- 22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы;
- 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования;
- 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания.

Редакция журнала в своей деятельности руководствуется принципами научности, объективности, профессионализма, информационной поддержки наиболее значимых профильных исследований и соблюдения норм издательской этики.

Концепция научного журнала «Историческая и социально-образовательная мысль» подразумевает междисциплинарный характер социального знания. Исследования, ориентированные на изучение современной реальности, связывают историческое прошлое с реалиями современности и позволяют объяснить настоящее и прогнозировать будущее, зачастую с использованием методологии смежных отраслей научного знания.

“Historical and Social-Pedagogical Studies” is a scientific peer-reviewed journal, the main purpose of which is to publish high-quality scientific articles on historical, sociological and pedagogical scientific specialties in order to stimulate further social and humanitarian studies and academic discussions on various aspects, parameters and levels of sociality.

The journal accepts original scientific texts for publication in the following profile specialties:

- 07.00.02 National History;
- 07.00.03 World History;
- 07.00.15 History of International Relations and Foreign Policy;
- 22.00.01 Theory, Methodology and History of Sociology;
- 22.00.04 Social Structure, Social Institutions and Processes;
- 13.00.01 General Pedagogy, History of Pedagogy and Education;
- 13.00.02 Theory and Methods of Training and Education.

The editorial board of the journal is guided in their activities by the principles of science, objectivity, professionalism, information support of the most significant specialized research and compliance with the standards of publishing ethics.

The concept of the scientific journal “Historical and Social-Pedagogical Studies” implies the interdisciplinary nature of social knowledge. Studies focused on the study of modern reality connect the historical past with the realities of modernity and allow us to explain the present and predict the future, often using the methodology of related branches of scientific knowledge.

Главный редактор:

Бугай Николай Федорович, доктор исторических наук, профессор, главный научный сотрудник, Институт российской истории РАН, действительный государственный советник Российской Федерации III класса

ORCID iD: 00-203-21202-8363-1638

Москва. Россия

Редакционная коллегия

Халилов Тимур Александрович, заместитель главного редактора - научный редактор журнала "Историческая и социально-образовательная мысль", кандидат политических наук, доцент, Кубанский государственный университет, член Экспертного совета Федерального агентства по делам национальностей РФ

ORCID iD: 0000-0002-5806-0351

Краснодар. Россия

Атанесян Артур Владимирович, доктор политических наук, профессор, заведующий кафедрой прикладной социологии, факультет социологии, Ереванский Государственный Университет

Ереван. Армения

Бедерханова Вера Петровна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, Кубанский Государственный Университет

Краснодар. Россия

Блейх Надежда Оскаровна, заслуженный деятель науки и образования, доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова», Член-корреспондент Российской Академии Естествознания

ORCID 0000-0002-6715-9185

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания

Быкасова Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей педагогики, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ORCID iD: 0000-0003-4866-1222

Таганрог. Россия

Ващук Ангелина Сергеевна, доктор исторических наук, профессор, заведующая отделом социально-политических исследований, Институт истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока, Дальневосточное отделение Российской академии наук

ORCID iD: 0000-0002-0593-6698

Владивосток. Россия

Верещагина Анна Владимировна, доктор социологических наук, профессор, кафедра теоретической социологии и методологии региональных исследований, Институт социологии и регионоведения, Южный федеральный университет

ORCID iD: 0000-0003-0045-7468

Ростов-на-Дону. Россия

Догнал Йосеф, доктор философии, доцент, кафедра русистики, философский факультет, Университет им. св. Кирилла и Мефодия (г. Трнава Словацкая Республика), Институт славистики, философский факультет, Университет им. Масарика (г. Брно Чешская Республика)
ORCID iD: 0000-0002-0763-5784
Брно. Чешская Республика

Дыбовский Александр Сергеевич, кандидат филологических наук, профессор, Школа языка и культуры аспирантуры, Осакий университет
ORCID iD: 0000-0001-6236-0886
Осака. Япония

Ма Вэйюнь, доктор исторических наук, профессор, Центр исследований России при Хэйлунцзянском университете, заместитель председателя Ученого совета
ORCID ID: 0000-0002-0769-7766
Харбин. Китай

Нефедов Сергей Александрович, доктор исторических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Институт истории и археологии, Уральское отделение Российской академии наук
ORCID iD: 0000-0003-0136-5020
Екатеринбург. Россия

Факторович Александр Львович, доктор филологических наук, профессор, кафедра истории и правового регулирования массовых коммуникаций, Кубанский государственный университет
ORCID iD: 0000-0001-9472-3901
Краснодар. Россия

Хон Вунг Хо, кандидат исторических наук, профессор истории, Центр восточных исследований, факультет международных отношений, Государственный университет Донгук
Сеул. Республика Корея

Цыганков Андрей Павлович, доктор философских наук, профессор международных отношений и политических наук, Университет Сан-Франциско
ORCID iD: 0000-0003-0011-2339
Сан-Франциско. США

Шишкина Ольга Евгеньевна, доцент, кандидат юридических наук, доцент кафедры конституционного и административного права Юридической школы Дальневосточного федерального университета,
г. Владивосток, Россия.

Editor-in-Chief:

Nikolay F. Bugay, Doctor of Historical Sciences, Professor, Chief Researcher, Institute of Russian History, Russian Academy of Sciences, Full State Counselor of the Russian Federation - Class III
ORCID iD: 0000-0002-8363-1638
Moscow. Russia

Editorial Board

Timur A. Khalilov, Deputy Editor-in-Chief - Scientific Editor of the Academic Journal "Historical and Social-Educational Idea", Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Kuban State University, Expert of the Russian Federal Agency for Nationalities
ORCID iD: 0000-0002-5806-0351
Krasnodar. Russia

Arthur V. Atanesyan, Doctor of Political Sciences, Professor, Head of Applied Sociology Department, Faculty of Sociology, Yerevan State University
Yerevan. Armenia

Vera P. Bederkhanova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Social Work, Psychology and Higher Education Pedagogy, Kuban State University
Krasnodar. Russia

Blaikh Nadezhda Oskarovna, Honored Worker of Science and Education, Doctor of Historical Sciences, Ph.D.
ORCID 0000-0002-6715-9185
Vladikavkaz, Republic of North Ossetia-Alania

Larisa V. Bykasova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of General Pedagogic Department, Rostov State Economic University (RINE), Chekhov Taganrog Institute (branch)
ORCID iD: 0000-0003-4866-1222
Taganrog. Russia

Angelina S. Vashchuk, Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of Social and Political Studies Department, Institute of History, Archeology and Ethnography of Peoples of the Far-East, Far-Eastern Branch of Russian Academy of Sciences
ORCID iD: 0000-0002-0593-6698
Vladivostok. Russia

Anna V. Vereshchagina, Doctor of Sociological Sciences, Professor, Department of Theoretical Sociology and Methodology of Regional Studies, Institute of Sociology and Regional Studies, Southern Federal University
ORCID iD: 0000-0003-0045-7468
Rostov-on-Don. Russia

Josef Dohnal, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Department of Russian Studies, Faculty of Philosophy, St. Cyril and Methodius University (Trnava, Slovak Republic), Institute of Slavic Studies, Faculty of Philosophy, Masaryk University (Brno, Czech Republic)
ORCID iD: 0000-0002-0763-5784
Brno. Czech Republic

Alexander C. Dybowski, Candidate of Philological Sciences, Professor, School of Language and Culture, Graduate School, Osaka University,
ORCID iD is 0000-0001-6236-0886,
Osaka. Japan

Ma Weiyun, Doctor of Historical Sciences, Professor, Research Center of Russia at Heilongjiang University, Deputy Chairman of the Academic Council
ORCID ID: 0000-0002-0769-7766
Harbin. China

Sergei A. Nefedov, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher, Institute of History and Archaeology, Ural Branch of Russian Academy of Sciences
ORCID iD: 0000-0003-0136-5020
Yekaterinburg. Russia

Alexander L. Faktorovich, Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of History and Legal Regulation of Mass Communications, Kuban State University
ORCID iD: 0000-0001-9472-3901
Krasnodar. Russia

Hong Vung Ho, Candidat of Historical Sciences, Professor of History, Center for Oriental Studies, Faculty of International Relations, Donguk State University
Seoul. Republic of Korea

Andrei P. Tsygankov, Doctor of Philosophical Sciences, Professor of International Relations and Political Science, San Francisco State University
ORCID iD: 0000-0003-0011-2339
San Francisco. USA

Olga E. Shishkina, Candidate of Law, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Constitutional and Administrative Law of the Law School of the Far Eastern Federal University
Vladivostok. Russia

Редакционный совет

Бунимович-Мендражицкая Светлана Юрьевна, доктор философии, доктор математики, доктор биологии, профессор, кафедра компьютерных наук и математики, Ариэльский университет
Тель-Авив. Израиль

Гребенникова Вероника Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии, декан, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
ORCID: 0000-0003-0705-7985
Краснодар. Россия

Гомулка Кристина, доктор политических наук, профессор, Гданьский политехнический университет
ORCID: 0000-0002-7046-0729
Гданьск. Польша

Грушевский Сергей Павлович, доктор педагогических наук, профессор, декан, факультет математики и компьютерных наук, заведующий кафедрой информационных образовательных технологий, Кубанский государственный университет
ORCID: 0000-0002-7263-4673
Краснодар. Россия

Давидсон Аполлон Борисович, академик Российской академии наук, доктор исторических наук, профессор, профессор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», заведующий Центром африканских исследований Института всеобщей истории РАН
Москва. Россия

Икэда Ёсиро, доктор философии (история), доцент, кафедра истории стран Запада, Высшая школа гуманитарных наук и социологии, Токийский университет
ORCID: 0000-0002-0476-6658
Токио. Япония

Кислицын Сергей Алексеевич, доктор исторических наук, профессор, заместитель заведующего кафедрой политологии и этнополитики, Южно-Российский институт управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
ORCID: 0000-0003-2264-8636
Ростов-на-Дону. Россия

Ларин Виктор Лаврентьевич, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАН, руководитель Центра азиатско-тихоокеанских исследований, Институт истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока, Дальневосточное отделение Российской академии наук
Владивосток. Россия

Песцов Сергей Константинович, доктор политических наук, доцент, заведующий отделом международных отношений и региональной безопасности, Центр азиатско-тихоокеанских исследований, Институт истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока, Дальневосточное отделение Российской академии наук, ORCID iD: 0000-0001-7441-989X
Владивосток. Россия

Позднякова Оксана Константиновна, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет
Самара. Россия

Спалбер Диана, доктор философии (методология исследований в психологии и педагогике), научный советник, кафедра ЮНЕСКО, университет Генуи, преподаватель, Link Campus University в Риме
ORCID iD: 0000-0001-7395-986X
Генуя. Италия

Токтосунова Адаш Искендеровна, доктор политических наук, профессор, председатель Общественного объединения "Диалог культур и цивилизаций"
Бишкек. Кыргызстан

Чепель Татьяна Леонидовна, действительный член Академии прогнозирования, российское отделение Международной академии исследования будущего, кандидат психологических наук, профессор, кафедра психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет
ORCID iD: 0000-0001-9005-4659
Новосибирск. Россия

Шанин Теодор, доктор философии, профессор социологии, Манчестерский университет (г. Манчестер, Великобритания), президент, Московская высшая школа социальных и экономических наук (г. Москва, Россия), почётный член Российской академии сельскохозяйственных наук
Манчестер. Великобритания

Юн Санг Вон, доктор исторических наук, профессор истории Кореи, Государственный университет Чонбук, директор Исследовательского центра Корё сарам Чонджу. Республика Корея

Editorial Council

Svetlana Yu. Bunimovich-Mendrazitskaya, Doctor of Philosophy, Doctor of Mathematics, Doctor of Biology, Professor, Department of Computer Sciences and Mathematics, Ariel University
Tel-Aviv. Israel

Veronika M. Grebennikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Psychology, Dean, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University
ORCID: 0000-0003-0705-7985
Krasnodar. Russia

Krystyna Gomolka, Doctor of Political Sciences, Professor, Gdansk Polytechnic University
ORCID: 0000-0002-7046-0729
Gdansk. Poland

Sergey P. Grushevsky, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean, Faculty of Mathematical and Computer Sciences, Head of Department of Information Technology in Education Sphere, Kuban State University
ORCID: 0000-0002-7263-4673
Krasnodar. Russia

Apollon B. Davidson, Academician of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the National Research University Higher School of Economics, Head of the Center for African Studies of the Institute of World History of the Russian Academy of Sciences
Moscow. Russia

Yoshiro Ikeda, Ph.D. (History), Associate Professor, Department of Occidental History, Graduate School of Humanities and Sociology, University of Tokyo
ORCID: 0000-0002-0476-6658
Tokyo. Japan

Sergey A. Kislitsin, Doctor of Historical Sciences, Professor, Deputy Head of Department of Political Science and Ethnic Policy, South-Russian Institute of Management, Russian Pre-sidential Academy of National Economy and Public Administration
ORCID: 0000-0003-2264-8636
Rostov-on-Don. Russia

Victor L. Larin, Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Head of the Center for Asian and Pacific Studies, Institute of History, Archeology and Ethnography of Peoples of the Far-East, Far-Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences
Vladivostok, Russia

Sergey K. Pestsov, Doctor of Political Sciences, Associate Professor, Head of International Relations and Regional Security Department, Center for Asian and Pacific Studies, Institute of History, Archeology and Ethnography of Peoples of the Far-East, Far-Eastern Branch of Russian Academy of Sciences

ORCID iD: 0000-0001-7441-989X

Vladivostok. Russia

Oksana K. Pozdnyakova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social Pedagogical University

Samara. Russia

Diana Spulber, Doctor of Philosophy (Methodology of Research in Psychology and Pedagogy), Scientific Advisor, Unesco Department, University of Genoa, Lecturer, Link Campus University Rome

ORCID iD: 0000-0001-7395-986X

Genoa. Italy

Adash I. Toktosunova, Doctor of Political Sciences, Professor, President of Public Association "Dialogue of Cultures and Civilizations"

Bishkek. Kyrgyzstan

Tatyana L. Chepel, Member of Academy of Forecasting, Russian Branch of International Academy of Researches of Future, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University

ORCID iD: 0000-0001-9005-4659

Novosibirsk. Russia

Teodor Shanin, Doctor of Philosophy, Professor of Sociology, University of Manchester (Manchester, UK), President, Moscow School of Social and Economic Sciences (Moscow, Russia), Honorary Member of Russian Academy of Agricultural Sciences

Manchester. UK

Yoon Sang Won, Doctor of Historical Sciences, Professor of Korean History, Chonbuk State University, Director of the Koryo Saram Research Center

Chonju. Republic of Korea

Специальный выпуск по итогам Международной научно-практической конференции

«ТЕОРИИ И ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

29 ноября 2019 г.,

г. Краснодар, Кубанский государственный университет
(г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149)

Цель конференции: *обмен опытом инклюзивного образования в России и за рубежом, анализ представленного опыта, обсуждение методологических ориентиров, принципов и ограничений, которыми следует руководствоваться в развитии теории, практики и технологии обеспечения инклюзивного образования в России на современном этапе развития образования*

Сборник адресован специалистам, развивающим практику инклюзивного образования в России и за рубежом (ученым, аспирантам, магистрантам; педагогам, психологам, организаторам); представителям общественных организаций родителей детей с ОВЗ и других организаций, решающих проблемы образования, социокультурной реабилитации и психолого-педагогической поддержки, а также людям, инициативно решающим данные проблемы.

Организатор конференции: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Оргкомитет:

Гребенникова Вероника Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, декан факультета педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет.

ORCID iD: 0000-0003-0705-7985

Азлецкая Елена Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет.

Ответственный редактор:

Халилов Тимур Александрович - заместитель главного редактора - научный редактор журнала "Историческая и социально-образовательная мысль", кандидат политических наук, доцент, Кубанский государственный университет, член Экспертного совета Федерального агентства по делам национальностей РФ.

ORCID iD: 0000-0002-5806-0351

Рецензенты:

Блейх Надежда Оскаровна, заслуженный деятель науки и образования, доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова», Член-корреспондент Российской Академии Естествознания

ORCID 0000-0002-6715-9185

Быкасова Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей педагогики, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ORCID iD: 0000-0003-4866-1222

Литвинов Кирилл Александрович, главный редактор журнала «Педагогика: история, перспективы», кандидат педагогических наук, директор Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования (КМИДО).

ORCID iD: 0000-0001-8804-1525

Позднякова Оксана Константиновна, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет.

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

<i>Теории и технологии инклюзивного образования</i>	<i>Theories and Technologies of Inclusive Education</i>
Байдецкая Е.А., Белоцерковская С.В. г. Краснодар, Россия Адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья к социальной жизни через волонтерство.	E.A. Baidezkaya, S.V. Belotserkovskaya Krasnodar, Russia Adaptation of persons with limited health opportunities to social life through volunteering.
Гребенникова В.М., Бондарев П.Б., Игнатович В.К., Игнатович С.С. г. Краснодар, Россия Семья как субъект проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка: аспект инклюзии.	V.M. Grebennikova, P.B. Bondarev, V.K. Ignatovich, S.S. Ignatovich Krasnodar, Russia Family as a subject of designing an individual educational trajectory of a child: the inclusion aspect.
Жимаева Е.М. г. Москва, Россия Социально-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях дошкольной образовательной организации.	E.M. Zhimaeva Moscow, Russia Social-pedagogical support of parents, raising children with disabilities, in the conditions of preschool educational organizations.
Косякова Е.С., Распутина Е.В., Сарнецкая А.Н. г. Иркутск, Россия Роль инклюзивного образования в реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.	E.S. Kosyakova, E.V. Rasputina, A.N. Sarnetskaya Irkutsk, Russia The role of inclusive education in the rehabilitation of children with disabilities.
Матайс М.И., Хачатрян Л.А. г. Краснодар, Россия Психолого-педагогическое сопровождение обучения детей с ОВЗ.	M.I. Matais, L.A. Khachatryan Krasnodar, Russia Psychological and pedagogical support for the education of children with disabilities.
Мосина О.А., Овакьян В.С. г. Краснодар, Россия Инклюзивное образование в зеркале современных реалий.	O.A. Mosina, V.S. Ovakyen Krasnodar, Russia Inclusive education in the mirror of contemporary realities.
Новикова Л.А. г. Благовещенск, Россия Инклюзивное образование обучающихся со сложной структурой дефекта.	L.A. Novikova Blagoveshchensk, Russia Inclusive education of students with complex defect structure.
Петренко А.В. г. Краснодар, Россия Анализ представлений о тьюторском сопровождении на примере студентов педагогического и психолого- педагогического направлений Кубанского Государственного Университета.	A.V. Petrenko Krasnodar, Russia Analysis of the ideas about tutor support among pedagogical and psychological- pedagogical students of Kuban State University.

Попова Ю.И., Ковалевская В.М. г. Краснодар, Россия Развитие исследовательской компетентности школьников как элемент психолого-педагогического сопровождения в системе общего и инклюзивного образования.	69	Y.I.Popova, V.M. Kovalevskaya Krasnodar, Russia Development of research competence of schoolchildren as an element of psychological and pedagogical support in the system of general and inclusive education.
Сажина Н.М., Синицын Ю.Н. г. Краснодар, Россия Изучение коммуникативной толерантно- сти магистрантов по направлению «педа- гогическое образование» к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья.	76	N.M.Sazhina, Yu.N. Sinitsyn Krasnodar, Russia The study of communicative tolerance of undergraduates in the direction of “pedagogical education” for students with disabilities.
Трубачев И.В., Михайлюк Н.А, Михайлюк В.А. г. Краснодар, Россия К вопросу о гендерном подходе к организации обучения девушек в военных вузах.	83	I.V.Trubachev, N.A.Mikhaylyuk, V.A Mikhaylyuk. Krasnodar, Russia On the issue of gender approach to the organization of girls’ education in military universities.
Фиалко А.И., Сенан А.М. г. Краснодар, Россия Организации деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья посредством дистанционных образовательных технологий.	91	A.I.Fialco, A.M. Senan Krasnodar, Russia Organization of activities of students with disabilities through distance education technologies.
Хазова С.А., Гречко Н.В., Бардюг О.С. г. Краснодар, Россия Коммуникативное развитие дошкольников в условиях педагогического взаимодействия.	97	S.A.Khazova, N.V.Grechko, O.S. Bardyug Krasnodar, Russia The communicative development of preschoolers in the context of pedagogical interaction.
Халилов Т.А., Азлецкая Е.Н. г. Краснодар, Россия Адаптационный потенциал ребенка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.	103	T.A.Khalilov, E.N. Azletsкая Krasnodar, Russia Adaptation potential of a preschool child with special educational needs.
Хентонен А.Г., Скичко О.А. г. Краснодар, Россия Компетентностная модель будущего педагога в условиях инклюзивного образования.	114	A.G.Hentunen, O.A. Skichko Krasnodar, Russia Competence model of the future teacher in the conditions of inclusive education.
ИНФОРМАЦИЯ	123	INFORMATION

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-15-21
УДК 371.9

БАЙДЕЦКАЯ Елена Анатольевна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
baidezkaya@mail.ru

БЕЛОЦЕРКОВСКАЯ Снежанна Владимировна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
kubgu22@mail.ru

**АДАПТАЦИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
К СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ ЧЕРЕЗ ВОЛОНТЁРСТВО**

Аннотация. Успех включения детей с нарушениями развития зависит не только от характера и степени их инвалидности, но и от эффективности индивидуальных образовательных программ и образовательных технологий, учитывающих эти обстоятельства, отношение окружающих их людей и вообще образовательную среду для детей с ОВЗ. Очень важно организовать процесс социально-психологической адаптации «особенного» ребёнка в общеобразовательных учреждениях, так как психосоциальная адаптация – это средство защиты личности, с помощью которого человек может ослабить или устранить свой внутренний психологический стресс, беспокойство, нестабильность во время взаимодействия как с другими людьми, так и с обществом в целом. Одним из значимых по эффективности социализации является адаптация детей с ОВЗ вместе с участниками волонтерских организаций.

Ключевые слова: адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья, социализация детей, волонтерское движение, методики адаптации, образовательная программа

Для цитирования: Байдецкая Е.А., Белоцерковская С.В. Адаптация лиц с ограниченными возможностями здоровья к социальной жизни через волонтерство. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 С. 15-21. doi: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-15-21.

Elena A. BAIDEZKAYA

Kuban State University
Krasnodar, Russia
baidezkaya@mail.ru

Snezhanna V. BELOTSEKOVSKAYA

Kuban State University
Krasnodar, Russia
kubgu22@mail.ru

ADAPTATION OF PERSONS WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES TO SOCIAL LIFE THROUGH VOLUNTEERING

Abstract. The success of including children with developmental disabilities depends not only on the nature and degree of their disability, but also on the effectiveness of individual educational programs and educational technologies that take into account these circumstances, the attitude of people around them and the educational environment for children with disabilities. It is very important to organize the process of socio-psychological adaptation of the "special" child in educational institutions, since psycho-social adaptation is a means of protecting the individual, with which a person can weaken or eliminate his internal psychological stress, anxiety, instability during interaction with other people, so with society as a whole. One of the most important in terms of the effectiveness of socialization is the adaptation of children with disabilities together with participants in volunteer organizations.

Keywords: adaptation of people with disabilities, socialization of children, volunteer movement, adaptation methods, educational program

For citation: Baidezkaya E.A., Belotserkovskaya S.V. Adaptation of persons with limited health opportunities to social life through volunteering. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6 - 1. PP. 15-21.
doi: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-15-21 (In Russ., abstract in Eng.).

В последнее время в законодательном пространстве России функционируют правовые нормы для лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – лиц с ОВЗ), улучшается качество образовательных программ для цели адаптации данных «особенных» членов общества в социальную жизнь остальных граждан.

По данным статистики в России насчитывается более 15 млн лиц с ОВЗ, что примерно составляет около 11% всего населения страны. При этом дети-инвалиды составляют около 700 тыс. человек из более чем 2 млн детей с ОВЗ.

Отличительной особенностью правового поля, созданного для таких детей, является постепенная социализация их к жизни путём постепенного увеличения круга образовательных дисциплин. Им создаются условия для вариативного вхождения в те или иные социальные роли, увеличения выбора рамок свободы при определении своего жизненного пути.

В ст. 43 Конституции РФ закреплено, что каждый имеет право на образование [1]. Государственные и муниципальные образовательные учреждения и предприятия гарантируют бесплатное общее и среднее профессиональное образование. При этом гарантия предоставляется всем гражданам, независимо от их

состояния здоровья. Среди широкого круга права на образование имеют люди с «особыми» правовыми статусами, которые являются инвалидами. Суть закона заключается не столько в устранении ситуации, когда они фактически исключены из системы образования и общественной жизни, сколько в создании наиболее благоприятных условий для обучения этой группы.

Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» даёт однозначное понятие базовых определений:

- обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий;

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

- 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 [2].

Общей чертой личности таких детей является то, что физические недостатки являются следствием «иного» положения, которое достаточно сильно отличается от общепринятой нормы поведения. Форма проявления таких недостатков приводит к новым изменениям личности и вызывает различные проблемы. При этом в случае всех детей с ограниченными возможностями, независимо от характера и объёма болезни, можно определить одну общую черту: они отличаются от других детей, и эта разница в какой-то степени определяет дальнейший путь их жизни. Дети с ОВЗ часто склонны самостоятельно изолировать себя от общества. Около двадцати лет назад для адаптации применяли метод отдельного обучения таких детей в школах и специальных учреждениях. На сегодня ситуация изменилась, и такие дети продолжают участвовать в нормальном жизненном процессе наряду с остальными, здоровыми детьми. Отклонения в развитии личности детей с ОВЗ приводят к нарушениям в области восприятия и коммуникации, также могут приводить к нарушениям в их эмоциональной сфере, что, в свою очередь, оказывает влияние на поведение, вызывает различные нежелательные формы активности. У ребёнка с нарушениями часто наблюдается проявление таких эмоциональных состояний, как чувство страха, обиды, горечи или стыда. Чувство собственного достоинства у данной категории детей также сильно занижено. По данным многих психологических исследований большинство детей имеют низкую самооценку, при этом нормальная либо высокая самооценки проявляются крайне редко. Образование оказывает решающее влияние на формирование радости к жизни и определение жизненных целей, развивает приспособляемость к меняющимся условиям жизни, гармонизирует существование ребёнка с ОВЗ при длительном нахождении в обществе.

Согласно ч. 4 ст. 79 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.12, образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Таким образом, по сути, закон предусматривает три возможности: организовать обучение инвалидов полностью инклюзивным способом, т.е. в общем классе,

открыть для них отдельный класс в учебном заведении или создать институциональную (специальную, коррекционную) образовательную организацию для детей-инвалидов в общеобразовательном учреждении, расположенном по месту жительства ребенка и его родителей, чтобы избежать постоянного проживания в интернате. Создать условия для их жизни и воспитания в семье, обеспечить общее образование для учащихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, специализирующихся на осуществлении образовательной деятельности, в соответствии с скорректированными базовыми общеобразовательными программами. В таких организациях создаются особые условия для обучения этих детей. В целом, обучение этих детей по месту жительства помогает обеспечить их постоянное общение с детьми нормального развития, тем самым способствуя решению проблем социальной адаптации и эффективной интеграции в общество. Процесс воспитания и социальной адаптации учащихся с ограниченными возможностями здоровья находится в центре внимания общественности. Школьники с определёнными ограничениями здоровья либо инвалидностью составляют около 15% от общей численности остальных учащихся. При этом ожидается, что число таких учащихся возрастёт.

Успех включения детей с нарушениями развития зависит не только от характера и степени их инвалидности, но и от эффективности индивидуальных образовательных программ и образовательных технологий, учитывающих эти обстоятельства, отношение окружающих их людей и вообще образовательную среду для детей с ОВЗ. Очень важно организовать процесс социально-психологической адаптации «особенного» ребёнка в общеобразовательных учреждениях, так как психосоциальная адаптация – это средство защиты личности, с помощью которого человек может ослабить или устранить свой внутренний психологический стресс, беспокойство, нестабильность во время взаимодействия как с другими людьми, так и с обществом в целом.

Одним из значимых по эффективности социализации является адаптация детей с ОВЗ вместе с участниками волонтерских организаций.

Волонтеры – это люди, которые сознательно и бескорыстно трудятся во благо других. Волонтеры играют важную роль в жизни общества. В современном мире существуют проблемы, которые невозможно решить без помощи добровольцев. И для многих детей с ОВЗ – это, к сожалению, практически единственная реальная возможность общения со сверстниками, проявления себя (самореализации). Столь необходимая возможность почувствовать себя таким, как все. При этом, у здоровых ребят нарабатывается жизненная практика в том, чтобы научиться бережному общению со сверстниками, у которых те или иные возможности ограничены.

Некоторые образовательные учреждения создают проекты, направленные на социализацию и адаптацию «особенных» детей через развитие волонтерских и творческих объединений [3].

Например, указывается значимость проекта, которая заключается в:

- получении детьми с ограниченными возможностями здоровья качественного профессионального образования;
- разработке практических рекомендаций педагогам образовательного учреждения, работающим с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- привлечении студентов колледжа в волонтерскую деятельность в отношении детей-инвалидов.

Задачами проекта являются:

- формирование кадрового состава по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- организация взаимодействия и социального партнерства с заинтересованными организациями;
- обеспечение повышенного качества доступной среды;
- построение образовательного процесса колледжа с учетом интересов детей с ограниченными возможностями здоровья;
- внедрение педагогических технологий образования детей с ограниченными возможностями здоровья;
- развитие творческих способностей обучающихся, в том числе привлечение данной категории к участию в творческих конкурсах различного уровня;
- развитие волонтерской деятельности в отношении детей с ОВЗ и детей-инвалидов;
- развитие нравственных качеств личности у обучающихся-волонтеров (отзывчивости, готовности оказать помощь, сочувствия);
- повышение уровня социальной активности и жизненной позиции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

При этом эффективность указанного проекта обеспечивается поэтапным проведением различных мероприятий совместно не только педагогов и студентов учебного заведения, но и привлечением родителей детей с ОВЗ.

Важность проведения практических работ – составная часть социализации. Например, это различные акции и флешмобы, где дети общаются с людьми и усваивают социальный опыт [4]. Акция «Осторожно, водитель», где ребята на уроках труда самостоятельно изготавливали, писали и раздавали письма водителям. «Веселая переменка» – на уроках физкультуры ребята разучивали различные активные игры, упражнения и выезжали в другие школы города для проведения совместных перемен. «Георгиевская лента» – ребята на уроках развития речи рассказывали, писали листовки о своих родственниках и знакомых, принимавших участие в ВОВ. Просмотр различных фильмов, где описываются конфликтные ситуации позволяет учиться вместе с ними, как правильно избежать конфликта или как правильно из него выйти. Это очень важно уметь детям с ОВЗ, когда они столкнутся с социумом один на один, без поддержки и помощи волонтеров и учителей.

Сложность поведения детей-инвалидов требует предварительного обучения волонтеров при контакте и взаимодействии с такими детьми.

Учебные заведения проводят программы обучения добровольцев, такие как «Мы вместе», «Академия успеха», «Школа взаимной человечности», проходящие на разных уровнях взаимодействия с органами власти [5].

В Кубанском государственном университете также регулярно организуют праздники для детей [6]. «Эстафета добра» – всероссийская акция, цель которой заключается в социальной адаптации детей с ограниченными возможностями, в том числе с диагнозом ДЦП. К малышам, страдающим от этого заболевания, в детский сад г. Краснодара № 24, приехали волонтеры. Они показали ребятам игровое представление, в котором сами дети должны были принимать участие и выполнять различные задания: изображать эмоции, собирать картинки из частей и т.д. Несмотря на то, что детям было непросто выполнять некоторые задания (а им помогали волонтеры), они делали это с необыкновенной радостью. Получены положительные отзывы от заведующей детским садом, детям очень понравилось мероприятие. Данный проект реализуется за счёт средств президентского гранта

при поддержке общероссийской общественной организации «Лига здоровья нации». В его рамках, помимо социализации детей, создаётся реабилитационный кабинет, в котором будет оказано содействие по подготовке профессиональных кадров, работающих с такими детьми.

Итогом этой работы является правильно проведённая работа волонтеров и педагогов, которая помогает ребёнку с ОВЗ преодолеть или значительно уменьшить «социальное выпадение», сформировать социальную компетентность и психологическую подготовленность к жизни в окружающей человека социокультурной среде.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Конституция Российской Федерации (принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 г.) // СПС Консультант Плюс.
2. ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 // СПС Консультант Плюс.
3. http://alattk.ru/doki/proekt_shag_navstrechu.pdf.
4. «Методы организации совместной предметно-практической деятельности волонтеров и детей с ОВЗ, обеспечивающей возможность их успешной социальной адаптации в рамках урочной деятельности» // Журавлёва Н.М. – педагог-психолог, МКОУ «ОШИ» г. Карабаша.
5. <https://fip.expert/storage/publications/documents/7OsgXurAvnQG3ACx7I4fwGK0PZO5jdJksrQ6mNCs.pdf>
6. <https://cabinet.kubsu.ru/ru/node/5490>.

REFERENCES

1. Konstituciya Rossijskoj Federacii (prinyata na vsenarodnom golosovanii 12 dekabrya 1993 g.) [The Constitution of the Russian Federation (adopted by popular vote December 12, 1993)]. ATP Consultant Plus. (In Russ.).
2. FZ "Ob Obrazovanii v Rossijskoj Federacii" No. 273-FZ ot 29.12.2012 [Federal Law "On Education in the Russian Federation" No. 273-Federal Law of 12/29/2012]. ATP Consultant Plus. (In Russ.).
3. http://alattk.ru/doki/proekt_shag_navstrechu.pdf. (In Russ.).
4. "Metody organizacii sovmestnoj predmetno-prakticheskoy deyatel'nosti volonterov i detej s OVZ, obespechivayushchej vozmozhnost' ih uspeshnoj social'noj adaptacii v ramkah urochnoj deyatel'nosti". Zhuravlyova N.M. – pedagog-psiholog, MKOU "OSHI" g. Karabasha ["Methods Of Organizing Joint Substantive And Practical Activities Of Volunteers And Children With Disabilities, Providing The Opportunity For Their Successful Social Adaptation In The Framework Of The Lesson Activity". Zhuravlyova N.M. – Teacher-Psychologist, MCOU "OSHI" Karabasha]. (In Russ.).
5. <https://fip.expert/storage/publications/documents/7OsgXurAvnQG3ACx7I4fwGK0PZO5jdJksrQ6mNCs.pdf>. (In Russ.).
6. <https://cabinet.kubsu.ru/ru/node/5490>. (In Russ.).

Информация об авторах: Байдецкая Елена Анатольевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,

г. Краснодар, Россия
baidezkaya@mail.ru

Белоцерковская Снежанна Владимировна, магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, Россия
kubgu22@mail.ru

Статья поступила в редакцию 11.11.2019

После доработки: 21.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Elena A. Baidezkaya, Cand. Sci. (Economics), Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
baidezkaya@mail.ru

Snezhanna V. Belotserkovskaya, Master Student, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
kubgu22@mail.ru

Received: 11.11.2019

Received after reworking: 21.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-22-31
УДК37

ГРЕБЕННИКОВА Вероника Михайловна
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
vmgrebennikova@mail.ru

БОНДАРЕВ Петр Борисович
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
pbondarev@rambler.ru

ИГНАТОВИЧ Владлен Константинович
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
vign62@mail.ru

ИГНАТОВИЧ Светлана Сергеевна
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
ssign67@mail.ru

**СЕМЬЯ КАК СУБЪЕКТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ РЕБЕНКА: АСПЕКТ ИНКЛЮЗИИ**

Аннотация. Статья посвящена проблеме становления современной семьи в новом качестве субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Показано, что данная проблема возникает на современном этапе развития научных представлений об индивидуализации и инклюзивности образования, рассматриваемых в контексте формирования новой политики государства в отношении семьи. Данная проблема рассматривается в трех аспектах: проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка непосредственно в семье, в ближайшем социальном окружении ребенка и во взаимодействии семьи и внешних образовательных институтов. Предпринят сравнительный анализ понятий «индивидуальная образовательная траектория» и «индивидуальный образовательный маршрут». Показано, что индивидуальный образовательный маршрут представляет собой образовательную программу, которая строится персонально для ученика с учетом его интересов и особенностей социальной ситуации развития. Индивидуальная образовательная траектория понимается как уже состоявшийся, реализованный учеником маршрут. Установлено, что смысловой акцент деятельности семьи по проектированию индивидуальной траектории ребенка по мере его взросления смещается от выстраивания спон-

танных цепочек значимых жизненных событий к совершению осознанных социальных проб и далее к проектированию собственно образовательного маршрута, направленного на достижение целей личностного и профессионального самоопределения. Введено представление о формальной и неформальной стратегиях участия семьи в проектировании индивидуальной образовательной траектории ребенка. Сделан общий вывод о том, что неформальная стратегия обладает наибольшим социально-педагогическим потенциалом для социализации ребенка в условиях современной, динамично изменяющейся действительности. В этой связи помощь семье в освоении компетенций для реализации неформальной стратегии представляет собой приоритетное направление социально-педагогической поддержки семьи.

Ключевые слова: семья, индивидуальная образовательная траектория ребенка, субъект проектирования

Для цитирования: Гребенникова В.М., Бондарев П.Б., Игнатович В.К., Игнатович С.С. Семья как субъект проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка: аспект инклюзии. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 -1. С. 22-31 .
doi: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-22-31.

Veronika M. GREBENNIKOVA

Kuban State University
Krasnodar, Russia
vmgrebennikova@mail.ru

Petr B. BONDAREV

Kuban State University
Krasnodar, Russia
pbondarev@rambler.ru

Vladlen K. IGNATOVICH

Kuban State University
Krasnodar, Russia
vign62@mail.ru

Svetlana S. IGNATOVICH

Kuban State University
Krasnodar, Russia
ssign67@mail.ru

FAMILY AS A SUBJECT OF DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF A CHILD: THE INCLUSION ASPECT

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of a modern family in a new quality as a subject of designing an individual educational trajectory of a child. It is shown that this problem arises at the present stage of the development of scientific ideas about the individualization and inclusiveness of education, considered in the context of the formation of a new state policy regarding the family. This problem is considered

in three aspects: designing the individual educational trajectory of the child directly in the family, in the immediate social environment of the child and in the interaction of the family and external educational institutions. A comparative analysis of the concepts of "individual educational trajectory" and "individual educational route" has been undertaken. It is shown that the individual educational route is an educational program that is built personally for the student, taking into account his interests and characteristics of the social development situation. An individual educational trajectory is understood as a route already implemented by the student. It has been established that the semantic emphasis of family activity on designing an individual trajectory of a child as he grows up shifts from building spontaneous chains of significant life events to making conscious social tests and then to designing an educational route proper aimed at achieving personal and professional self-determination goals. The idea of formal and informal strategies for family participation in the design of an individual educational trajectory of a child is introduced. The general conclusion is made that the informal strategy has the greatest socio-pedagogical potential for the socialization of the child in the context of modern, dynamically changing reality. In this regard, helping the family to develop competencies for implementing an informal strategy is a priority area of social and pedagogical support for the family.

Keywords: family, individual educational trajectory of child; subject of design

For citation: Grebennikova V.M., Bondarev P.B., Ignatovich V.K., Ignatovich S.S. Family as a subject of designing an individual educational trajectory of a child: the inclusion aspect. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6 -1. PP. 22-31. doi: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-22-31. (In Russ., abstract in Eng.).

**Благодарности. Статья подготовлена при финансовой поддержке
Российского фонда фундаментальных исследований
(проект № 19-013-00163 А «Методология и технология социально-
педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования
индивидуальной образовательной траектории ребенка»).**

Введение. Проблема социально-педагогической поддержки семьи в ее новом качестве – субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка (далее – ИОТ) – возникает на современном этапе развития научных представлений об индивидуализации образования, рассматриваемых в контексте формирования новой политики государства в отношении семьи. Принцип индивидуализации понимается современными исследователями как предоставление каждому учащемуся возможности построения ИОТ, обеспечивающей максимальный уровень «капитализации» ресурсов личности, необходимых для творческой самореализации в различных сферах деятельности и решения смыслозначимых задач (Т.М. Ковалева, Д.Б. Эльконин, П.Г. Щедровицкий, И.Д. Фрумин и др.). Значительная роль семьи в построении ИОТ ребенка представляется вполне очевидной. Более того, возрастание ценности образования, по мнению многих исследователей, становится значимым фактором развития современной политики государства в сфере семьи [1]. Однако процессы позиционирования этого социального института среди других современных субъектов образования приводят к возникновению новых вопросов, не представленных в традиционной проблематике

исследований по семейной педагогике. Проектирование ИОТ ребенка как новый вид деятельности, отвечающий современным концепциям непрерывного образования, предполагает формирование готовности субъектов к ее осуществлению, включающей определенную социальную мотивацию, характерную для «эдуко-центрированного» общества, ориентированного на ценности «образования через всю жизнь», владение проектной компетентностью и способностью к саморегуляции процессов самостоятельного продвижения в открытом образовательном пространстве. В современных исследованиях, как правило, таковая готовность относится к компетенции образовательных организаций и педагогов, реализующих принцип индивидуализации и тьюторские функции в образовании ребенка. В последнее время стали проводиться исследования проблем развития в данном контексте субъектности самих учащихся. Однако вопросы, связанные с готовностью семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка, как непосредственно в процессе семейного воспитания, так и в субъект-субъектном взаимодействии с различными образовательными институтами, практически не исследованы. Представляется необходимым выявить и охарактеризовать содержание этой готовности, закономерности ее становления в процессе воспитания и развития ребенка и способы ее формирования. Вполне очевидно, что последний аспект (формирование готовности как интегративного качества целостного института семьи) не может быть эффективно разработан в системе обычных представлений о «родительском всеобуче».

Методы. В нашем исследовании данной проблемы формирование готовности семьи быть субъектом проектирования ИОТ ребенка рассматривается в трех взаимосвязанных аспектах: 1) проектирование ИОТ непосредственно в семье, то есть в пространстве взаимоотношений детей и родителей (а также и других взрослых членов семьи); 2) проектирование ИОТ в ближайшем социальном окружении ребенка, в частности, во взаимодействии с другими семьями, воспитывающими детей разного возраста; 3) проектирование ИОТ во взаимодействии семьи и внешних образовательных институтов. Кроме того, проектирование ИОТ ребенка рассматривается нами как эффективный путь реализации принципов инклюзивного образования, поскольку именно в семье закладываются условия индивидуализации образования для детей, обладающими самыми разными особенностями, с большим трудом «вписывающихся» в деятельность традиционных образовательных институтов. Не в последнюю очередь это касается вопросов социализации творчески одаренных детей, для которых развитие их креативности выступает важнейшим условием социализации и одновременно источником ее проблем [2].

Крайне важное значение для нашего исследования имеют смысловые акценты понимания ИОТ ребенка в выделенных аспектах. В этой связи нами был также предпринят анализ данного понятия в сравнении с близким, но отнюдь не тождественным понятием индивидуального образовательного маршрута. Необходимо получить ответ на вопрос: что же именно является предметом проектирования ИОТ как деятельности, целостным субъектом которой выступает семья.

Обсуждение результатов. Отвечая на поставленный выше вопрос об особенностях предмета деятельности проектирования ИОТ, отметим следующее различие. Большинство исследователей (Е.А. Александрова, Т.М. Ковалева, А.П. Тряпицына, П.Г. Щедровицкий и др.) под индивидуальным образовательным маршрутом понимают образовательную программу, которая строится

персонально для ученика с учетом его интересов и особенностей социальной ситуации развития. Так, например, Л.В. Байбородова характеризует индивидуальный образовательный маршрут ученика как «замысел ребенка относительно его собственного продвижения в образовании» (цит. по: [3]). Траектория же мыслится как уже состоявшийся, реализованный учеником маршрут, который прежде представлял собой проект будущего продвижения [4]. Как мы уже отмечали в ранее проведенных исследованиях, центральным вопросом здесь становится вопрос о ребенке как о субъекте проектирования своего индивидуального образовательного маршрута [5]. Безусловно, сам ребенок может освоить позицию субъекта проектирования своего индивидуального образовательного маршрута, однако для этого необходимо наличие у него относительно осознанного и целостного замысла своего продвижения в образовании, о котором говорит Л.В. Байбородова. Кроме того, занятие ребенком позиции субъекта предполагает сформированность у него соответствующей мотивации, регулятивных способностей и компетентностей (выбора целей, формулирования задач, выявления ресурсов, планирования и т.д.). Все эти содержания сознания формируются уже ближе к старшему школьному возрасту, а в случае детей с особыми образовательными потребностями (включая одаренных) временные границы вообще трудно предсказуемы.

В свою очередь, процесс выстраивания ИОТ начинается с самого раннего возраста, поскольку она изначально представляет собой цепочку образовательных событий, каждое из которых оставляет определенный след в сознании ребенка. На первых порах наиболее значимыми для ребенка участниками этих событий становятся его родители и другие взрослые члены семьи. Если при этом между ними и ребенком не возникает со-бытийная общность, процесс выстраивания ИОТ может быть существенно деформирован, что, вероятнее всего, проявится в виде проблем обучения в школе (низкая мотивация, тревожность, дезадаптация, конфликтность и т.д.).

Из сказанного можно сделать следующий вывод. Существуют две разные стратегии проектирования ИОТ ребенка в семье. В основании первой пребывает идея событийности и совместного с родителями продвижения в зону ближайшего развития, которая, по утверждению А.Г. Асмолова и В.Т. Кудрявцева, «всегда вариативна, предельно индивидуализирована, а ее границы весьма подвижны» [6]. Проектирование ИОТ здесь представляет собой совместную деятельность взрослых и детей, в процессе которой ими решаются «задачи-на-смысл». Она сопровождается обменом взаимных «посланий», творческое «прочтение» которых и становится со-бытием детей и родителей. Ребенок здесь изначально выступает субъектом, готовым предъявить своим родителям самого себя как носителя творческой активности, интересов, желаний и устремлений. ИОТ выстраивается еще не как осмысленный, концептуальный проект, а как во многом спонтанное продвижение к очередному событию. (О спонтанности как о важном свойстве субъекта писал, в частности, Н.С. Пряжников [7].) Ее выбор сильно зависит от того, что ребенок и взрослый сумели вынести из уже состоявшихся ранее событий их жизни. В первую очередь, это общие смыслы тех проблемных содержаний культуры, с которыми они вместе соприкасались в процессе игры, чтении книг и сказок и других совместных занятий.

Этот способ проектирования ИОТ является основным и наиболее важным для развития ребенка в течение раннего периода его детства, включая дошкольный возраст. Иные способы проектирования, связанные с попытками выстроить

индивидуальный образовательный маршрут, приводящий к заранее поставленным целям, не только не уместны в данном возрасте, но и могут оказать негативное влияние на процесс свободного развития ребенка. Так, например, негативное влияние на образовательное продвижение ребенка дошкольного возраста могут оказывать многочисленные посещения всевозможных «школ раннего развития», инициированные родителями и другими взрослыми членами его семьи, но не подкрепленные мотивацией самого ребенка и приводящие к психологическим перегрузкам. Однако по мере взросления детей стратегия субъектного участия семьи в проектировании их ИОТ претерпевает существенные изменения. В младшем школьном и подростковом возрасте акцент постепенно переносится на выбор и создание усилиями родителей социального окружения для ребенка, в условиях которого могут максимально раскрыться его способности. Окружение это может включать в себя как формальные, так и неформальные компоненты. С одной стороны, оно соткано из множества неформальных контактов между детьми и взрослыми, круг которых уже не ограничивается только родителями. Выбирая круг знакомств, родители тем самым по-новому организуют со-бытийные пространства развития и социализации своих детей, задавая при этом новые направления выстраивания ИОТ ребенка. Большое значение приобретают контакты с другими детьми в разновозрастных группах. С другой стороны, родители выбирают для своих детей и разнообразные творческие объединения в учреждениях дополнительного образования и другие формальные образовательные институты, вследствие чего степень спонтанности выстраиваемой ИОТ начинает понижаться, а ее проектирование постепенно переходит в логику выстраивания более или менее осознанного и целостного маршрута, состоящего из осознанно выбираемых социальных проб и приводящего к заранее поставленным целям.

Именно в «школьный» период жизни ребенка родители могут одновременно осуществлять формальную и неформальную стратегию своего участия в проектировании его ИОТ. Реализуя неформальную стратегию, они могут непосредственно становиться участниками событий, которые представляют собой проектные единицы ИОТ. Большим, но редко используемым в настоящее время потенциалом в этой связи обладает совместное участие родителей и детей разного возраста в деятельности различных клубов, кружков и других творческих объединений. Реализуя же формальную стратегию своего участия, родители могут входить в состав органов общественно-государственного управления образованием (в первую очередь, Управляющих советов школ) и ставить своей целью обеспечение развивающей, вариативной и инклюзивной образовательной среды, в условиях которой ИОТ ребенка будет максимально эффективной.

Обе охарактеризованные стратегии имеют свои преимущества и ограничения. Однако при этом принцип со-бытийности проектирования ИОТ по-прежнему выступает главным методологическим основанием этой совместной деятельности, поскольку именно в этот период жизни ребенка закладываются главные свойства сознания, определяющие дальнейшие возможности его становления как субъекта жизни. Не менее важным основанием остается и принцип вариативности, поскольку, как, в частности, отмечает В.М. Кротова «все особенности развития ребенка невозможно предусмотреть, поэтому проекты ИОД должны быть гибкими и вариативными» [8].

Формальная стратегия участия семьи в проектировании ИОТ ребенка становится доминирующей при его переходе в старший школьный возраст. Главной задачей, решение которой непосредственно связано с проектированием ИОТ, стано-

вится выбор будущей профессии. Однако в современных условиях не менее важной для семьи становится задача подготовки ребенка к сдаче Единого государственного экзамена. Именно здесь семья оказывается в ситуации достаточно сложного выбора: сосредоточить усилия на подготовке к сдаче ЕГЭ и, соответственно, дальнейшего поступления в избранный вуз (формальная стратегия), или совместными усилиями проектировать дальнейшую ИОТ, приводящую к достижению перспективных и личностно значимых целей личностного и профессионального самоопределения (неформальная стратегия). Нетрудно понять, что на современном этапе становления российского образовательного сообщества большинство семей предпочитает ограничиваться формальной стратегией своего участия в проектировании ИОТ ребенка, находящегося на рубеже окончания средней общеобразовательной цели. В то же время исследователи отмечают, что эта стратегия существенно преобразуется в ситуации предъявления семьей своей субъектной позиции. Так, в исследовании М.Е. Гошина и Т.А. Мерцаловой отмечается, что доминанта взаимодействия современной семьи и школы в настоящее время смещается к отношениям партнерства, характерными чертами которой выступают: сотрудничество во имя успеха ребенка; частая двунаправленная коммуникация; понимание культурных различий и признание их важности в создании положительного образовательного климата; признание значимости разных точек зрения; распределение целей учеников между семьей и школой; совместное построение планов с обсуждением ролей для всех участников [9]. Однако необходимо признать, что с реализацией формальной стратегии на данном этапе социализации ребенка сопряжены значительные риски. В первую очередь, это касается риска «навязывания» ребенку ложных ориентиров в построении дальнейшей ИОТ, которые исповедуют родители, ориентируясь на свой собственный жизненный опыт юности, уже не отвечающий реальностям современной действительности.

Выводы и заключение. Из сказанного можно заключить, что ситуация становления современной семьи, выступающей в исторически новом для нее качестве субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка характеризуется высокой степенью неопределенности. Семья стоит перед выбором стратегии своего участия в процессе построения ИОТ ребенка – формальной и неформальной. Формальная стратегия более укоренена в современной социальной практике и реализуется в условиях субъект-субъектных взаимодействия семьи и внешних образовательных институтов. Реализация неформальной стратегии связана со значительными трудностями и необходимостью освоения родителями специальных компетенций. Однако дальнейшее развитие именно неформальной стратегии участия семьи в проектировании ИОТ ребенка, реализуемой в виде осуществления особых, со-бытийных отношений между детьми разного возраста, родителями и ближайшим социальным окружением, обладает наибольшим социально-педагогическим потенциалом для социализации ребенка в условиях современной, динамично изменяющейся действительности, где следование уже ранее известным схемам и нормам социализации не гарантирует полноценной «капитализации» личностных ресурсов. Поэтому помощь семьям в освоении новых компетенций для реализации неформальной стратегии участия в проектировании ИОТ ребенка представляется актуальным направлением развития сферы социально-педагогической поддержки семьи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Власюк И.В. Научно-методическое обеспечение подготовки педагога к социально-педагогическому проектированию программ семейной политики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 6 (91). С. 33–37.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 320 с. ISBN 5-7695-0888-4.
3. Кротова М.В. Педагогическое сопровождение индивидуальной образовательной деятельности одаренного обучающегося в разновозрастном образовательном объединении // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2016. № 8 (46). С. 8-12. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29370946_68177773.pdf (дата обращения 10.10.2019 г.).
4. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.
5. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Гребенникова В.М., Бондарев П.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута: проблема готовности субъекта: монография / под науч. ред. В.К. Игнатовича. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2015. 144 с. ISBN 978-5-98422-279-2.
6. Асмолов А., Кудрявцев В. Непройдённая зона // Обруч. 2016. № 6. URL: <https://tovievich.ru/book/obrazovanie/7859-aleksandr-asmolov-vladimir-kudryavcev-neproydennaya-zona.html> (дата обращения 4.09.2019 г.).
7. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие. М.: Академия, 2003. 480 с. ISBN 5-7695-0741-1.
8. Кротова М.В. Указ. изд-е.
9. Гошин М.Е., Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 68-90.

REFERENCES

1. Vlasyuk I.V. Scientific and methodological support for preparing a teacher for social and pedagogical design of family policy programs. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2014. No. 6 (91). P. 33–37. (In Russ.).
2. Bogoyavlenskaya D.B. Psychology of creativity. Moscow: Publishing Center "Academy", 2002. 320 p. (In Russ.).
3. Krotova M.V. Pedagogical support of the individual educational activity of a gifted student in an educational institution of different ages. Information and communication technologies in teacher education. 2016. No. 8 (46). P. 8-12. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29370946_68177773.pdf (circulation date 10/10/2019). (In Russ.).
4. Khutorskoy A.V. The methodology of personality-oriented learning. How to train everyone differently? Moscow: Publishing house VLADOS-PRESS, 2005. 383 p. (In Russ.).
5. Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Grebennikova V.M., Bondarev P.B. Designing an individual educational route: the subject's readiness problem: monograph / under scientific. ed. V.K. Ignatovich. Krasnodar: Kuban state. univ., 2015. 144 p. ISBN 978-5-98422-279-2. (In Russ.).

6. Asmolov A., Kudryavtsev V. Unfinished zone // Hoop. 2016. No. 6. URL: <https://tovievich.ru/book/obrazovanie/7859-aleksandr-asmolov-vladimir-kudryavcev-neproydennaya-zona.html> (accessed September 4, 2019). (In Russ.).
7. Pryazhnikov N.S., Pryazhnikova E.Yu. Psychology of work and human dignity: textbook. allowance. Moscow: Academy, 2003. 480 p. ISBN 5-7695-0741-1. (In Russ.).
8. Krotova M.V. Decree. ed. (In Russ.).
9. Goshin M.E., Mertsalova T.A. Types of parental participation in education, the socio-economic status of the family and learning outcomes. Educational Issues. 2018. No. 3. P. 68-90. (In Russ.).

Информация об авторах: Гребенникова Вероника Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, Россия
vmgrebennikova@mail.ru

Бондарев Петр Борисович, кандидат философских наук, доцент кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, факультет управления и психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, Россия
pbondarev@rambler.ru

Игнатович Владлен Константинович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, Россия
vign62@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, Россия
ssign67@mail.ru

Статья поступила в редакцию 17.11.2019

После доработки: 26.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Veronika M. Grebennikova, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Head of Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
vmgrebennikova@mail.ru

Petr B. Bondarev, Cand. Sci. (Philosophy), Associate Professor of Department of Social Work, Psychology and Pedagogy of Higher Education, Faculty of Management and Psychology, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
pbondarev@rambler.ru

Vladlen K. Ignatovich, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
vign62@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
ssign67@mail.ru

Received: 17.11.2019

Received after reworking: 26.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-32-39

УДК 371.9

ЖИМАЕВА Екатерина Михайловна

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО»,

г. Москва, Россия

pyshnikova@gmail.com

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ,
ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ, В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Аннотация. В предлагаемой статье описаны типичные проблемы семей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на этапе их дошкольного детства. Также в статье приведены результаты исследования, в котором обозначена роль педагогического коллектива дошкольной образовательной организации в решении проблем семей, воспитывающих детей с ОВЗ, описаны формы и методы работы с ними в условиях дошкольного учреждения. Кроме того, в рамках данной статьи обоснована необходимость оказания социально-педагогической помощи на этапе посещения ребенком дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, семья ребенка с ОВЗ, социально-педагогическое сопровождение семей детей с ОВЗ, дошкольная образовательная организация

Для цитирования: Жимаева Е.М. Социально-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях дошкольной образовательной организации. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1. С. 32-39.

doi: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-32-39.

Ekaterina M. ZHIMAEVA

Institute for the Childhood, Family and Education Studies of Russian Academy
of Education

Moscow, Russia

pyshnikova@gmail.com

**SOCIAL-PEDAGOGICAL SUPPORT OF PARENTS, RAISING CHILDREN WITH
DISABILITIES, IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL
ORGANIZATIONS**

Abstract. This article describes typical problems of families of children with disabilities at the stage of their preschool childhood. The article also presents the results of a study that outlines the role of the teaching staff of a preschool educational organization in

solving the problems of families raising children with disabilities, describes the forms and methods of working with them in a preschool. In addition, within the framework of this article, the necessity of providing social and pedagogical assistance at the stage of a child attending a preschool educational organization is substantiated.

Keywords: children with physically challenged, family with child with physically challenged, social and pedagogical support for families of children with physically challenged, organization of preschool educational

For citation: Zhimaeva E.M. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6-1. PP. 32-39.

doi: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-32-39. (In Russ., abstract in Eng.).

Благодарность: Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания ФГБНУ «ИИДСВ РАО» № 25.9403.2017/8.9 «Система психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в дошкольном детстве».

Acknowledgement: The article was prepared as part of the implementation of the state task of the FSBSI "IIDS SV RAO" No. 25.9403.2017/8.9 "The System Of Psychological And Pedagogical Support of the Educational Process In Preschool Childhood".

На современном этапе развития российского общества инклюзивное обучение является ведущей стратегией образовательной политики в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) не только на уровне основного общего, но и на уровне дошкольного образования.

В соответствии с «Типовым положением о дошкольном образовательном учреждении» (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2011 г. № 2562) основными задачами дошкольных образовательных организаций являются:

- охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья воспитанников;
- обеспечение познавательно-речевого, социально-личностного, художественно-эстетического и физического развития воспитанников;
- взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного развития детей;
- осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии воспитанников, в том числе и воспитанников с ОВЗ [1].

Однако необходимо отметить, что как в плане медицинской и социальной реабилитации, так и в плане социальной защиты, 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 [2].

Вместе с тем современные исследователи отмечают (И.Ю. Левченко, В.В. Ткачевой, Л.М. Шипицина, А.А. Майер, Е.Д. Худенко и др.), что родители детей, имеющих какие-либо нарушения в развитии, испытывают значительные

трудности как медицинского, социального, материального, так и психолого-педагогического характера.

Так, в исследованиях И.Ю. Левченко и В.В. Ткачевой отмечается, что появление в семье особого ребенка во многих случаях оказывает разрушительное воздействие как на внутрисемейные и детско-родительские отношения, так и отношения семьи с социумом. По мнению И.Ю. Левченко, причины этих нарушений могут быть связаны как с психофизическим состоянием ребенка, так и колоссальной эмоциональной нагрузкой, которую несут члены семьи в связи с длительно действующим стрессом [3].

Е.В. Камышова, О.А. Ульмова, Е.А. Чапаева в своем исследовании отмечают наличие у семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, проблем, связанных с архитектурной недоступностью окружающей среды, сложностями получения ребенком качественного дошкольного, школьного средне-специального и высшего образования, конфликтами во взаимодействии со специалистами и окружающими людьми и т.п. [4].

Кроме того, как отмечают М.Х. Машукова, Д.Ф. Максидова большинство семей, воспитывающих детей с ОВЗ, находятся в тяжелом материальном положении: согласно субъективной оценке 41% родителей из полных семей, 76% родителей, находящихся в разводе, и 66,7% матерей-одиночек не имеют достаточных средств на покупку продуктов питания. 44% семей оплачивают 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 [5].

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 становлении личности самого ребенка, на социальной ситуации его развития. [6; 7].

Однако необходимо отметить, что названные выше проблемы накапливаются постепенно, по мере взросления ребенка. Это, в свою очередь, означает, что если начать оказывать помощь семье на ранних этапах его развития, то большинство из этих проблем можно было бы предотвратить или значительно смягчить.

Сегодня зарубежные и российские исследователи выделяют шесть наиболее тяжелых кризисных периодов жизненного цикла, которые проходит любая семья, имеющая в своем составе ребенка с отклонениями в развитии:

- первый период связан с осознанием того, что ребенок болен, получением точного диагноза, эмоциональным привыканием, информированием других членов семьи о случившемся;
- второй период определяется спецификой развития ребенка в первые годы жизни, поскольку родители с волнением наблюдают за тем насколько успешно их ребенок достигает определенных ступеней той нормы, которая известна для большинства здоровых детей определенного возраста;
- третий период – достижение ребенком школьного возраста, уточнение формы и способа обучения;
- четвертый период начинается с переходом ребенка в подростковый возраст;
- пятый период семейных сложностей – начало взрослой жизни, совершеннолетие;

- шестой период уже связан со взрослой жизнью члена семьи с ограниченными возможностями здоровья [8; 9].

В рамках данной статьи более детально мы рассмотрим два первых кризисных периода жизни особой семьи, т.к. именно в них начинается формирование тот комплекс проблем семьи, который может привести как к невозможности успешной социальной интеграции ребенка с ОВЗ в общество, так и к социальной изолированности самой семьи и который для разрешения этих проблем требует оказания семье комплексной помощи и поддержки.

Кроме того, эти два периода чаще всего приходятся на дошкольное детство, т.е. на период посещения ребенком дошкольной образовательной организации. Переживая данные кризисные периоды, семья, имеющая ребенка с ОВЗ, сталкивается с рядом специфических проблем, основными из которых являются:

- отсутствие полной информации о нарушениях ребенка и их влиянии на перспективы дальнейшего развития;
- проблема информирования других членов семьи о нарушениях ребенка;
- построение эффективного взаимодействия со специалистами как в области медицинской реабилитации, так и по коррекционно-развивающей работе (дефектологами, психологами, логопедами и другими специалистами)
- оформление необходимой документации при получении официального статуса (например, инвалидности), льгот, пособий;
- недостаток информации об учреждениях, оказывающих психолого-педагогические, медико-социальные, юридические, коррекционные услуги семьям;
- преодоление чувства вины и стыда за появление ребенка с нарушениями перед собой и обществом и др.

Также, как показало наше анкетирование 50 родителей из Тулы, Москвы, Калуги, Екатеринбурга, Тульской, Саратовской, и Калужской областей, проведенное в рамках подготовки данной статьи, родители детей с ОВЗ, посещающих детское дошкольное учреждение, сталкиваются с материальными (41,9% опрошенных), медицинскими (29%), а также с трудностями во взаимодействии со специалистами (16,1%). Кроме того, у такого же количества родителей имеются трудности, связанные с воспитанием и развитием ребенка с ОВЗ в домашних условиях.

Указанный выше тезис подтверждается исследованием Е.В. Устиновой, которая попыталась выявить причины негармоничного воспитания и искажения детско-родительских отношений в семьях дошкольников, имеющих особенности в развитии. В том числе ним относятся:

- воспитательная неуверенность родителей (90% семей);
 - страх за здоровье ребенка (60% опрошенных);
 - неустойчивость воспитательной тактики в семье (20%);
 - предпочтение «инфантилизации» в процессе воспитания ребенка (60%) [10].
- 67,7% опрошенных нами родителей отмечают у своих детей отставание в речевом развитии, 45,2% – расстройства эмоционально-волевой сферы. 29% детей, по мнению их родителей, неусидчивы и нетерпеливы. 22,6% родителей отмечают у своих детей отставание в психическом развитии. Такое же количество родителей воспитывает детей с нарушениями зрения. Остальные респонденты воспитывают детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (12,6%), слуха (3,2%), соматическими проблемами (12,6%), а также трудностями в общении (19%).

Преодолевать трудности, связанные с воспитанием и развитием особого ребенка опрошенным матерям помогают в основном отцы детей и их бабушки. В основном эта помощь заключается в решении бытовых вопросов, а также организации досуга ребенка. При этом необходимо отметить, что вклад в помощь в воспитание и развитие ребенка с ОВЗ сотрудников детского дошкольного учреждения отметил только один человек.

Необходимо уточнить, что 87,1% опрошенных родителей рассчитывают на помощь воспитателей и специалистов дошкольной образовательной организации при проведении с ребенком коррекционно-развивающей работы, 71% – на помощь во всестороннем развитии познавательных и творческих способностей ребенка, 67,7% – на помощь при подготовке к школе, 54,8% – на помощь при развитии и совершенствовании навыков самообслуживания.

Опрошенные родители нуждаются в знаниях о том, оздоравливать и развивать ребенка в домашних условиях (58,1% опрошенных родителей), более полной информации о нарушениях ребенка и их влиянии на его дальнейшую жизнь (45,2%). 32,3% респондентов нуждаются в информации об учреждениях, оказывающих психолого-педагогическую и коррекционно-развивающую помощь ребенку и различные виды поддержки семье в целом.

На наш взгляд нуждаемость опрошенных семей в подобной информации объясняется тем, что работа с родителями в дошкольных учреждениях не отличается разнообразием. 41,9% опрошенных отмечают, что работа с родителями в дошкольных учреждениях, посещаемых их детьми, проводится в основном в форме индивидуальных консультаций со специалистами, а также в форме размещения информационных материалов на сайте организации, информационных стендов, папок-передвижек (19,4%), 29% не знают о такой работе. Только в 9,7% случаев с родителями проводятся тематические беседы по вопросам воспитания и обучения детей с ОВЗ, а у 16,4% родителей специальная работа проводится воспитателями в группах.

Между тем, 58,1% родителей нуждаются в предоставлении информации в различных формах: индивидуальных и групповых консультациях, проведении тематических бесед, а также информирования родителей на сайте образовательной организации, размещения материалов на специальных стендах и папках-передвижках.

Таким образом, анализ результатов нашего пилотного исследования позволяет сделать вывод о том, что семьям, воспитывающим ребенка с ОВЗ, необходима комплексная психологическая, социальная, педагогическая помощь, а также социально-педагогическое сопровождение.

Под социально-педагогическим сопровождением семьи ребенка с ОВЗ современными исследователями понимается деятельность, направленная на актуализацию ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ОВЗ.

Основными задачами такой деятельности, по мнению Т.Н. Воронцовой, являются:

- выявление и актуализация ресурсов родителей и/или ребенка;
- организация обучения членов семьи знаниям и навыкам, необходимых для ухода и развития ребенка, его социализации;
- психологическая помощь по преодолению трудностей, связанных с освоением новых навыков;

- мотивирование семьи на получение запланированной помощи [11].

Кроме того, социально-педагогическое сопровождение предполагает оказание социально-педагогической, правовой и информационной поддержки семьям в вопросах воспитания, обучения и развития детей с нарушениями в развитии.

Основными направлениями социально-педагогической деятельности по сопровождению семей детей с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации являются:

- подготовка информационных материалов, размещаемых педагогами на информационных стендах, папках-передвижках, родительских уголках в группах;
- проведение совместно с педагогами групповых консультаций по актуальным для родителей вопросам воспитания, обучения и развития детей, культурных, познавательных, развлекательных мероприятий;
- вовлечение родителей детей ОВЗ в образовательную деятельность дошкольной организации посредством реализации совместных образовательных проектов [12].

Подводя итог сказанному выше необходимо отметить, что в настоящее время ведущей стратегией образовательной политики государства в отношении детей с нарушениями в развитии как школьного, так дошкольного возраста является инклюзивное обучение. Такое обучение рассматривается сегодня обществом не только как способ получения детьми с ОВЗ качественного образования, но и как эффективный метод социальной интеграции особых детей в социум. Однако, чтобы инклюзивное образование действительно приносило не только позитивные плоды детям с ОВЗ, но и их родителям, необходима помощь и поддержка со стороны общества и государства.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2011 г. № 2562 «Об утверждении Типового положения о дошкольном образовательном учреждении».
URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70019644/>.
2. Куликова Е.А., Блинов Л.В. Внедрение технологии в практику подготовки родителей к взаимодействию с детьми с ОВЗ // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-tehnologii-v-praktiku-podgotovki-roditeley-k-vzaimodeystviyu-s-detmi-s-ovz/viewer>.
3. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. / URL: uidmehadasova.ucoz.ru.
4. Камышова Е.В., Ульмова О.А., Чапаева Е.А. Инвалидность ребенка как фактор риска семейного благополучия: аспекты социальной работы. Саранск: Афанасьев В.С., 2013. С. 10–12.
5. Машукова М.Х., Максидова Д.Ф. Особенности социокультурной реабилитации детей-инвалидов. Нальчик: Издательство «Принт Центр», 2015. 161 с.
6. Жимаева Е.М. Социально-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации // Журнал педагогических исследований. 2019. №5.

7. Социально-педагогическое сопровождение детей разных категорий. Кострома: Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова, 2011. С. 53.
8. Худенко Е.Д., Поташова И.И., Кальянов И.В., Луданова Ю.Н., Любимова М.Н. Современные технологии оказания консультативной помощи родителям, воспитывающим ребенка-инвалида. М., 2008. С. 28-29.
9. Обычные семьи, особые дети. М.: Теревинф, 2007.
10. Устинова Е.В. Преодоление эмоциональных нарушений у дошкольников с церебральным параличом в процессе оптимизации их отношений с родителями // Дефектология. 2005. № 1. С. 52-57.
11. Воронцова Т.Н. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ как проблема специального (дефектологического) образования // Студенческий: электрон. научн. журн. 2018. № 23 (43). URL: <https://sibac.info/journal/student/43/124905>.
12. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) / URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/.

REFERENCES

1. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 27 oktyabrya 2011 g. № 2562 «Ob utverzhdenii Tipovogo polozheniya o doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii» [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 27, 2011 No. 2562 "On approval of the Model Regulations on a preschool educational institution"]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70019644/>. (In Russ.).
2. Kulikova E.A., Blinov L.V. Vnedrenie tekhnologii v praktiku podgotovki roditelej k vzaimodejstviyu s det'mi s OVZ [The introduction of technology into the practice of preparing parents for interaction with children with disabilities]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-tehnologii-v-praktiku-podgotovki-roditelej-k-vzaimodeystviyu-s-detmi-s-ovz/viewer>. (In Russ.).
3. Levchenko I.Yu., Tkacheva V.V. Psihologicheskaya pomoshch' sem'e, vospityvayushchej rebenka s otkloneniyami v razvitii [Psychological assistance to a family raising a child with developmental disabilities]. URL: uidmehadasova.ucoz.ru. (In Russ.).
4. Kamyshova E.V., Ulmova O.A., Chapaeva E.A. Invalidnost' rebenka kak faktor riska semejnogo blagopoluchiya: aspekty social'noj raboty [Disability of the child as a risk factor for family well-being: aspects of social work]. Saransk: Afanasyev V.S., 2013. Pp. 10-12. (In Russ.).
5. Mashukova M.Kh., Maksidova D.F. Osobennosti sociokul'turnoj rehabilitacii detej-invalidov [Features of social-cultural rehabilitation of children with disabilities]. Nalchik: Print Center Publishing House, 2015. 161 p. (In Russ.).
6. Zhimaeva E.M. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej s OVZ v usloviyah doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii [Social and pedagogical support for children with disabilities in a preschool educational organization]. Journal of Pedagogical Research. 2019. No. 5. (In Russ.).
7. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej raznyh kategorij [Social and pedagogical support of children of different categories]. Kostroma: Kostroma State University named after O.N. Nekrasov, 2011. P. 53. (In Russ.).

8. Khudenko E.D., Potashova I.I., Kalyanov I.V., Ludanova Yu.N., Lyubimova M.N. Sovremennye tekhnologii okazaniya konsul'tativnoj pomoshchi roditelyam, vospityvayushchim rebenka-invalida [Modern technologies for providing advisory assistance to parents raising a disabled child]. Moscow, 2008. Pp. 28-29. (In Russ.).
9. Obychnye sem'i, osoby deti [Ordinary families, special children]. Moscow: Terevinth, 2007. (In Russ.).
10. Ustinova E.V. Preodolenie emocional'nyh narushenij u doshkol'nikov s cerebral'nym paralichom v processe optimizacii ih otnoshenij s roditelyami [Overcoming emotional disturbances in preschool children with cerebral palsy in the process of optimizing their relationship with parents]. Defectology. 2005. No. 1. Pp. 52-57. (In Russ.).
11. Vorontsova T.N. Soprovozhdenie sem'i rebenka s OVZ kak problema special'nogo (defektologicheskogo) obrazovaniya [Accompanying the family of a child with disabilities as a problem of special (defectological) education]. Student electron. scientific journal. 2018. No. 23 (43).
URL: <https://sibac.info/journal/student/43/124905>. (In Russ.).
12. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.10.2013 No. 1155 (red. ot 21.01.2019) «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya» (Zaregistrovano v Minyuste Rossii 14.11.2013 No. 30384) [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated October 17, 2013 No. 1155 (as amended on January 21, 2019) "On the Approval of the Federal State Educational Standard for Preschool Education" (Registered in the Ministry of Justice of Russia November 14, 2013 No. 30384)].
URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/. (In Russ.).

Информация об авторе: Жимаева Екатерина Михайловна, научный сотрудник, ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», г. Москва, Россия
pyshnikova@gmail.com

Статья поступила в редакцию 11.11.2019

После доработки: 23.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Ekaterina M. Zhimaeva, Researcher, Institute for the Childhood, Family and Education Studies of Russian Academy of Education, Moscow, Russia
pyshnikova@gmail.com

Received: 11.11.2019

Received after reworking: 23.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The author have read and approved the final manuscript

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-40-44

УДК 371.9

КОСЯКОВА Екатерина Сергеевна

Иркутский государственный университет

г. Иркутск, Россия

ekkosiakova@mail.ru

РАСПУТИНА Елизавета Витальевна

Иркутский государственный университет

г. Иркутск, Россия

lizaveta-rasputina@mail.ru

САРНЕЦКАЯ Антонина Николаевна

Иркутский государственный университет

г. Иркутск, Россия

sarnetskaya99@mail.ru

**РОЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Аннотация. В данной статье мы рассмотрим очень важный аспект жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно получение образования. Решением такой серьезной проблемы выступает инклюзивное образование, которое означает включенность детей с ограниченными возможностями здоровья в систему обучения наряду со здоровыми сверстниками. В настоящее время идет процесс адаптации инклюзивного образования в образовательных учреждениях, таких как школы, лицеи, гимназии, колледжи и вузы. Инклюзивное образование играет большую роль в социализации и будущей интеграции в общество детей с ограниченными возможностями здоровья. На сегодняшний день, вместе с развитием толерантности в мире, инклюзивное образование приобретает важное значение, ведь именно благодаря ему дети с ограниченными возможностями здоровья получают доступ к таким же конституционным правам и социальным возможностям, что и здоровые дети.

Ключевые слова: образование, педагогика, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, реабилитация, социализация

Для цитирования: Косякова Е.С., Распутина Е.В., Сарнецкая А.Н. Роль инклюзивного образования в реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6-1. С. 40-44.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-40-44.

Ekaterina S. KOSYAKOVA

Irkutsk State University
Irkutsk, Russia
ekkosyakova@mail.ru

Elizaveta V. RASPUTINA

Irkutsk State University
Irkutsk, Russia
lizaveta-rasputina@mail.ru

Antonina N. SARNETSKAYA

Irkutsk State University
Irkutsk, Russia
sarnetskaya99@mail.ru

THE ROLE OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE REHABILITATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. In this article we will consider a very important problem of children with disabilities, namely getting an education. The solution to this serious problem is inclusive education, which means the inclusion of children with disabilities in the education system along with healthy peers. Currently, there is a process of adaptation of inclusive education in educational institutions such as schools, lyceums, gymnasiums and even in higher educational institutions. Inclusive education plays a big role in the socialization and future integration of children with disabilities into society. Today, along with the development of tolerance in the world, inclusive education is gaining importance, because it is thanks to it that children with disabilities get access to the same rights as healthy children.

Keywords: education, pedagogy, inclusive education, children with disabilities, rehabilitation, socialization

For citation: Kosyakova E.S., Rasputina E.V., Sarnetskaya A.N. The role of inclusive education in the rehabilitation of children with disabilities. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6-1. PP. 40-44.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-40-44. (In Russ., abstract in Eng.).

Люди с ограниченными возможностями здоровья имеют такие же права, как и здоровые люди. К таким правам можно отнести: право на жизнь, право на свободу, право на достоинство и честь, право на свободу мысли и слова, право на образование [1]. В современном мире растет число инвалидизированного населения, в том числе детей-инвалидов, из-за различных внутренних и внешних факторов среды. По данным Федеральной службы государственной статистики число детей-инвалидов на 2019 год достигло 670 тысяч человек [2]. Поэтому проблема полного использования прав и свобод становится более актуальной. С началом XXI века все больше внимания стало уделяться инновациям в различных сферах жизнедеятельности человека, в том числе в сфере образования. Предоставить равные возможности в получении образования, независимо от умственных или физических способностей, возможно при инклюзивном образовании [3].

Инклюзивное образование – это такой процесс, при котором обучение становится доступным для всех, включая категорию людей с ограниченными возможностями здоровья [4]. Его основные принципы базируются на следующем:

- образование должно иметь доступный характер. Это положение обеспечивает доступ к обучению для детей с особенностями в развитии;
- все дети – индивидуумы, которые имеют разные потребности в процессе обучения. Признание этого факта дает возможность обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку, что является основой эффективной работы;
- недопущение дискриминации по отношению к детям с ОВЗ. Система образования должна признавать права таких детей и оказывать поддержку.

Суть инклюзивного образования заключается в предоставлении детям с физическими, эмоциональными, интеллектуальными, языковыми и другими особенностями возможность быть включенными в общую систему обучения и воспитания. Зачастую такие дети ограничены в социализации: они проходят домашнее обучение и практически не имеют контакта со сверстниками. Это, конечно, приводит к замкнутости, изолированности и комплексам, а также влияет на жизнь в будущем. Включенность в привычную всем жизнедеятельность помогает не только избежать таких последствий, но и оказывает положительное действие в целом. Ведь инклюзивное образование это не просто интеграция ребенка с ОВЗ в общий процесс обучения, это целая система, организация которой направлена на удовлетворение всех особых потребностей: специально обученные преподаватели, обустроенные классы, технологическая оснащенность школ, а также подходящая образовательная программа.

Инклюзивное образование в современном мире рассматривается как динамический процесс, который направлен на адаптацию условий обучения, к индивидуальным особенностям обучающихся с ОВЗ. Опыт показывает, что данный процесс позволяет нормализовать жизнь обучающихся детей с ОВЗ, его особенность заключается в том, что не обучаемый подстраивается под существующие условия образовательного учреждения, а наоборот, система образования подстраивается под его возможности. То есть на практике основа инклюзии состоит в признании индивидуальных особенностей обучающихся, в связи с чем, весь процесс обучения имеет вариативный и индивидуализированный характер.

Важно заметить, что положительный результат деятельности инклюзивного образования в реабилитации может быть достигнут только в случае очень четкой и грамотной организации процесса. Для этого необходимо учитывать следующие составляющие:

- технологическая оснащенность помещений, которая может облегчить имеющиеся трудности;
 - наличие компетентных педагогов и необходимых специалистов, которые осознают специфику работы с особыми детьми;
 - реализация индивидуального подхода в процессе обучения;
- небольшое количество обучающихся, так как работа с детьми с ОВЗ предполагает оказание усиленного внимания, которое может быть трудно уделить большой группе учеников.

Из-за имеющихся ограничений в здоровье у детей возникают трудности в получении образования без специальных условий [5]. Состояние таких детей с возрастом может ухудшаться, если не принимать определенные меры, но, если построить систему грамотной социальной и медицинской реабилитационной работы, можно предупредить появление вторичных отклонений. Как раз одним из способов реабилитации является инклюзивное образование, которое позволяет

детям с ОВЗ быть включенными в общий образовательный поток и проходить, так называемый, естественный путь развития. Данное направление позволяет разрешить многие проблемы детей с ОВЗ, такие как, проблемы неравенства между здоровыми детьми и детьми инвалидами, проблемы адаптации детей с ОВЗ и многие другие. Так, основными преимуществами инклюзивного образования для детей с ОВЗ являются следующие: дети с ОВЗ проходят стандартную программу обучения, что в дальнейшем обеспечивает равные со всеми возможности для трудоустройства и полноценную адаптацию в социуме. Инклюзивное образование предполагает включение детей не только в образование, но и в участие в различных конкурсах и соревнованиях, это позволяет раскрыть весь потенциал ребенка с ограниченными возможностями. Инклюзивное образование позволяет разрушить границы неравенства между здоровыми детьми и детьми с ОВЗ, образуя такое общество, в котором у всех детей равные возможности и права.

Такое образование должно обеспечивать детям с ОВЗ возможность активно и эффективно участвовать в общественной жизни, в полном объеме развивать умственные и физические способности, получать качественные меры поддержки, которые могут облегчить процесс обучения в общей системе образования. Вышеперечисленное не просто дает детям с особенностями возможность получать образование с детьми, у которых таких особенностей нет, но и комплексно включает их в систему общественной жизни. Это, безусловно, положительно влияет на адаптацию и социализацию, а посредством этого и на реабилитацию ребенка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Конституция Российской Федерации.
URL: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-4.htm>.
2. Положение инвалидов // Федеральная служба государственной статистики.
URL: <https://www.gks.ru/folder/13964>.
3. Дмитриева Ю.Ю. Актуальность инклюзивного образования. 2014.
URL: <https://olimp.edumsko.ru/about/news/298777>.
4. Борисова Н.А. Инклюзивное образование. Череповец: ЧГУ, 2016. 162 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

REFERENCES

1. Konstituciya Rossijskoj Federacii [The Constitution of the Russian Federation]. URL: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-4.htm>. (In Russ.).
2. Polozhenie invalidov [The situation of persons with disabilities]. Federal State Statistics Service. URL: <https://www.gks.ru/folder/13964>. (In Russ.).
3. Dmitrieva Yu.Yu. Aktual'nost' inkluzivnogo obrazovaniya [The relevance of inclusive education]. 2014. URL: <https://olimp.edumsko.ru/about/news/298777>. (In Russ.).
4. Borisova N.A. Inkluzivnoe obrazovanie [Inclusive education]. Cherepovets: ChSU, 2016. 16 p. (In Russ.).
5. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 No. 273 «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» [Federal Law of December 29, 2012 No. 273 "On Education in the Russian Federation"]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. (In Russ.).

Информация об авторах: Косякова Екатерина Сергеевна, студент, Институт социальных наук, Иркутский государственный университет,
г. Иркутск, Россия
ekkosiakova@mail.ru

Распутина Елизавета Витальевна, студент, Институт социальных наук, Иркутский государственный университет,
г. Иркутск, Россия
lizaveta-rasputina@mail.ru

Сарнецкая Антонина Николаевна, студент, Институт социальных наук, Иркутский государственный университет,
г. Иркутск, Россия
sarnetskaya99@mail.ru

Статья поступила в редакцию 14.11.2019

После доработки: 26.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Ekaterina S. Kosyakova, Student, Institute of Social Sciences, Irkutsk State University,
Irkutsk, Russia
ekkosiakova@mail.ru

Elizaveta V. Rasputina, Student, Institute of Social Sciences, Irkutsk State University,
Irkutsk, Russia
lizaveta-rasputina@mail.ru

Antonina N. Sarnetskaya, Student, Institute of Social Sciences, Irkutsk State University,
Irkutsk, Russia
sarnetskaya99@mail.ru

Received: 14.11.2019

Received after reworking: 26.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-45-49

УДК-371.9

МАТАЙС Мария Игоревна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

mataismi@mail.ru

ХАЧАТРЯН Лиана Ашотовна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

hachatryan-liana@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация. В данной статье представлены пути организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках инклюзивного образования. Рассматриваются условия психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ с участием педагогов-предметников, родителей и учащихся в классе детей. Ведущим трендом, представленного аспекта инклюзивного образования, является организация процесса образования исходя из индивидуальной специфики каждого учащегося. Результатом психолого-педагогического сопровождения в инклюзивном образовании детей с особыми образовательными потребностями представляется структурированная деятельность специалистов, которые работают в двух направлениях: организация взаимоотношений внутри школьной социальной среды и вне школьной среды – между членами семьи сопровождаемого и внутри неформальных референтных групп.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, индивидуальный подход

Для цитирования: Матайс М.И., Хачатрян Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение обучения детей с ОВЗ. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 с. 45-49.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-45-49.

Maria I. MATAIS
Kuban State University
Krasnodar, Russia
mataismi@mail.ru

Liana A. KHACHATRYAN
Kuban State University
Krasnodar, Russia
hachatryan-liana@mail.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. This article presents the ways of organizing the educational process for children with disabilities in the framework of inclusive education. The conditions of psychological and pedagogical support of children with disabilities with the participation of subject teachers, parents and students in the class of children are considered. The leading trend of the presented aspect of inclusive education is the organization of the education process based on the individual characteristics of each student. The result of psychological and pedagogical support in inclusive education of children with special educational needs is a structured activity of specialists who work in two directions: the organization of relationships within the school social environment and outside the school environments-between family members of the chaperone and within non-formal reference groups.

Keywords: psychological and pedagogical support, children with disabilities, inclusive education, individual approach

For citation: Matais M.I., Khachatryan L.A. Psychological and pedagogical support for the education of children with disabilities. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6 - 1. PP. 45-49.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-45-49. (In Russ., abstract in Eng.).

Тенденция к увеличению числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) становится наиболее распространённым явлением на сегодняшний день. На 01.01.2018 г. детей инвалидов до 18 лет в России – 655 000, что составляет 5,6% от общего числа инвалидов.

Современное общество уже приняло тот факт, что коллективное обучение детей с особыми образовательными потребностями и детей со здоровьем условной нормы необходимо как для первой группы, так и для второй. Данный посыл обусловлен тем, что дети, имеющие отклонения в здоровье, полноценно обучаются в классном коллективе, что способствует их навыкам социализации и коммуникации. А у детей со стандартным уровнем развития формируется толерантное отношение не только к людям с ОВЗ, но и к их насущным проблемам [1].

В связи со складывающейся ситуацией, в настоящее время актуализируется вопрос обучения детей с ОВЗ. Известно, что в процессе обучения у них возникают трудности в организации своей учебной деятельности, адаптации в коллективе и пр., связанные, в первую очередь, с особенностями их физического и интеллектуального развития. Поэтому необходимо учитывать состояние здоровья ребенка и, исходя из этого, создавать достойные условия для обуче-

ния, которые будут соответствовать не только индивидуальным особенностям, но и потребностям ребенка.

Решением данного вопроса является инклюзивное образование, которое дает возможность каждому ребенку выбрать наиболее удобную форму обучения, доступность образования и обеспечивает равные права. Однако проблемой многих российских школ является недостаточное техническое и материальное обеспечение, для внедрения инклюзивного образования, так как многие дети с ограниченными возможностями здоровья не имеют возможности передвигаться по зданию, которое не имеет пандусов, ограничены в достижении высоких результатов обучения в связи с отсутствием тьюторов и т.д.

Таким образом, проблемы инклюзивного образования образуют спектр его особенностей, в частности, востребованности психолого-педагогического сопровождения. Под психолого-педагогическим сопровождением в представленной статье подразумевается комплексная работа, направленная на психолого-педагогическую поддержку и помощь ребенку, консультирование родителей, помощь родителям и педагогам в решении задач, связанных с развитием, воспитанием, социализацией ребенка. Сопровождение осуществляется коллективной работой педагогов, психологов, дефектологов, логопедов, социальных педагогов.

В условиях инклюзивного образования психолого-педагогическое сопровождение может быть организовано как индивидуально, так и фронтально. Индивидуальная работа представляет собой индивидуальное обучение, в котором взаимодействуют педагог-психолог и ребенок. Фронтальная работа осуществляется взаимодействием специалиста по сопровождению со всем коллективом [2].

Целью такого сопровождения будет являться создание психологически комфортных и благоприятных условий для полноценного, базового, успешного развития и обучения ребенка с особыми образовательными потребностями [3].

В качестве задач сопровождения можно обозначить следующие:

- оказание помощи детям с ОВЗ, которые нуждаются в обучении по специально-подготовленным программам обучения;
- создание эмоционального, комфортного, благоприятного климата в образовательном пространстве и среди сверстников;
- своевременная диагностика и коррекция нарушений в развитии ребенка;
- повышение педагогической и психологической компетентности учителей в работе по вопросам обучения детей с ОВЗ;
- консультирование родителей по вопросам воспитания и образования детей с ОВЗ;
- изучение и учет индивидуальных особенностей детей.

Исходя из поставленных задач, условиями, необходимыми для включения ребенка в образовательное пространство, являются индивидуальный подход, а также учет его образовательных и познавательных потребностей. Эффективность психолого-педагогического сопровождения обеспечивается его системностью.

1. *Диагностический этап* актуализирует сбор информации о ребенке. На данном этапе формируется заключение о состоянии здоровья, на основе психолого-медико-педагогической комиссии.

2. *Поисковый этап* обеспечивается анализом собранных данных, на базе чего формируются программы для реализации образовательного процесса.

3. *Консультативно-проективный этап* предоставляет возможность родителям ознакомиться с образовательно-реабилитационной работой педагогов-психологов и оформляется соглашением обеих сторон на проведение данных мероприятий.

4. *Деятельностный этап* направлен на взаимодействие педагогов-психологов, специалистов, родителей и детей. В действие вступает реализация образовательной программы, психолого-педагогическое сопровождение.

5. *Рефлексивный этап* обеспечивает оценку и верификацию полученного результата. Данный этап может быть последним в структуре психолого-педагогического сопровождения [4].

Оптика научного анализа проблемы психолого-педагогического сопровождения позволяет выделить два его основных направления: во-первых, актуальное, ориентированное на решение уже имеющихся трудностей; во-вторых, перспективное, ориентированное на профилактику отклонений в обучении и развитии.

Результатом психолого-педагогического сопровождения в инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья, должна стать их адекватная социализация, адаптация в обществе, формирование навыков коммуникации со сверстниками как результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности. Социальная среда обучения должна быть организована так, чтобы посредством педагогического и родительского воздействия оказывать влияние на формирование личности.

Следовательно, сопровождение должно иметь дуальную направленность: структурирование отношений ребенка с ОВЗ, с одной стороны, в школе со старшими и младшими школьниками и также педагогами, а с другой – вне школы с членами семьи и неформальных групп.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Халилов Т.А. Рецензия на книгу Л.Г. Ионина «Парад меньшинств» // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 1-1. С. 210-211.
2. Хазова С.А., Ус О.А., Даурова М.Р. Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса как условие эффективности инклюзивного образования // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5-3. С. 169-173.
3. Мосина О.А., Шрам В.П. Педагогические аспекты социального сопровождения геронтов: ретроспективный анализ // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2019. № 2 (238). С. 64-68.
4. Афонькина Ю.А., Усанова И.И., Филатова О.В. Технология комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения ребенка дошкольного возраста. Методические разработки для специалистов дошкольного образования. Волгоград: Учитель, 2017. 67 с.

REFERENCES

1. Khalilov T.A. Recenzija na knigu L.G. Ionina «Parade of Minorities». [Review of The Book of L.G. Ionin "Parade of Minorities"]. Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mys'l = Historical and Social-Educational Idea. 2016. Vol. 8. No. 1-1. Pp. 210-211. (In Russ.).
2. Khazova S.A., Us O.A., Daurova M.R. Pedagogicheskoe vzaimodejstvie uchastnikov obrazovatel'nogo processa kak uslovie effektivnosti inkluzivnogo obrazovaniya [Pedagogical Interaction of Participants in The Educational Process as a Condition for The Effectiveness of Inclusive Education]. Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mys'l = Historical and Social-Educational Idea. 2016. Vol. 8. No. 5-3. Pp. 169-173. (In Russ.).
3. Mosina O.A., Shram V.P. Pedagogicheskie aspekty social'nogo soprovozhdeniya gerontov: retrospektivnyj analiz [Pedagogical Aspects of The Social Support of Geronts: A Retrospective Analysis]. Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. 2019. No 2 (238). Pp. 64-68. (In Russ.).

4. Afonkina Yu.A., Usanova I.I., Filatova O.V. Tekhnologiya kompleksnogo psihologo-pedagogicheskogo i social'nogo soprovozhdeniya rebenka doshkol'nogo vozrasta [Technology of Complex Psychological, Pedagogical and Social Support for a Preschool Child]. Methodological Developments for Specialists of Preschool Education. Volgograd: Teacher, 2017. 67 p. (In Russ.).

Информация об авторах: Матайс Мария Игоревна, преподаватель, кафедра общей и социальной педагогики, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
mataismi@mail.ru

Хачатрян Лиана Ашотовна, студент 5 курса, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
hachatryan-liana@mail.ru

Статья поступила в редакцию 13.11.2019

После доработки: 25.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Maria I. Matais, Lecturer, Department of General and Social Pedagogy, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
mataismi@mail.ru

Liana A. Khachatryan, 5th Year Student, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
hachatryan-liana@mail.ru

Received: 13.12.2019

Received after reworking: 25.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-50-54

УДК 37

МОСИНА Оксана Анатольевна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

kuvshinovaoa@mail.ru

ОВАКЪЯН Виолетта Сергеевна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЗЕРКАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы инклюзивного образования на современном этапе реформирования образовательной системы. Целью представленной работы является концентрация фокуса научного анализа педагогической общественности на наиболее кризисных позициях, способствующих тому, что идея инклюзивного образования не может эффективно реализоваться в условиях российской образовательной системы. Соотношение идей толерантности и социальной терпимости в настоящее время плохо соотносится с материальными возможностями образовательных организаций, профессиональными компетенциями педагогических работников и ресурсами социальной сферы по сопровождению инклюзивированных обучающихся. В результате необдуманных действий в сфере образовательной политики наше общество может не прийти к этюду социального согласия, а, напротив, развить еще более глубокий социальный конфликт.

Ключевые слова: инклюзивное образование, качество обучения

Для цитирования: Мосина О.А., Овакьян В.С. Инклюзивное образование в зеркале современных реалий. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1. С. 50-54. DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-50-54.

Oksana A. MOSINA
Kuban State University
Krasnodar, Russia
kuvshinovaao@mail.ru

Violetta S. OVAKYAN
Kuban State University
Krasnodar, Russia

INCLUSIVE EDUCATION IN THE MIRROR OF CONTEMPORARY REALITIES

Abstract. This article discusses the problems of inclusive education at the present stage of reforming the educational system. The aim of the present article is to focus the scientific analysis of the pedagogical community on the most critical positions, which contribute to the fact that the idea of inclusive education cannot be effectively implemented in the Russian educational system. The correlation of ideas of tolerance and social tolerance is currently poorly correlated with the material capabilities of educational organizations, the professional competencies of teachers and social resources to support inclusive students. As a result of rash actions in the field of educational policy, our society may not come to a study of social harmony, but, on the contrary, develop an even deeper social conflict.

Keywords: inclusive education, quality of education

For citation: Mosina O.A., Ovakyan V.S. Inclusive education in the mirror of contemporary realities. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6 - 1. PP. 50-54. DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-50-54. (In Russ., abstract in Eng.).

Идея инклюзивного образования начала укореняться в нашей стране с девяностых годов прошлого века, когда в мире такая система образования была уже сформирована и активно развивалась.

В основу выбранного направления развития образовательной сферы были положены нормативно-правовые документы, разработанные на государственном уровне. Фокусируя решение проблемы в условиях мировой глобализации, Правительство РФ разработало Государственную программу «Развитие образования» 2013-2020 годы, в которой четко обозначена необходимость «...обеспечения высокого качества российского образования в соответствии с имеющимися запросами населения, а также его конкурентов на мировом рынке». Кроме того, был разработан и реализуется Федеральный государственный стандарт основного общего образования 2019-2020, который определяет постановку целей основного общего образования, обеспечивающие духовное и физическое развитие личности. Поставленные Правительством РФ задачи обусловили появление новых требований к личности педагога, отраженных в «Профессиональном стандарте педагога».

Документ выдвигает такие требования как наличие новых компетенций в сфере технологий работы с одаренными детьми, с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации программ инклюзивного образования, со школьниками девиантами и др.

Отметим, что с начала нового века инклюзия позиционировалась как передовая и благородная концепция, однако вопрос целесообразности ее дальнейшего развития, становится все более актуальным в связи с наличием более острых про-

блем, существующих и не решаемых в современной системе образования [1]. В подтверждение заявленного тезиса уточним некоторые реалии государственной образовательной системы России.

Во-первых, отметим, что в России существует несколько видов школ, дающих обучающимся общее образование – средние образовательные школы, школы с углублённым изучением предметов, лицеи и гимназии. Каждая из них, несмотря на единство требований ФГОСа, отличается от других специфическими требованиями, организацией учебного процесса и пр.

Во-вторых, достойного подтверждения эффективности системы инклюзивного образования до сих пор ни в отечественной науке, ни в зарубежной научной литературе не представлено. Результаты, заявленные в отдельных исследовательских работах, звучат достаточно убедительно до тех пор, пока мы не пытаемся ответить на вопросы о том, где было проведено исследование? При каких условиях? Какие социально-экономические группы населения принимали участие в опытно-экспериментальной работе? На сколько «универсальна» территория региона по отношению ко всей стране? Каков образовательный уровень участников эксперимента? Насколько компетентны педагоги, участвующие в эксперименте в сфере инклюзивного образования, каковы их возраст, пол, стаж работы, достигнутый уровень образования и т.д. [2]? Сколько учеников в действительности было в каждом из классов, используемых? Каков был их социальный состав? Был ли осуществлен отбор реципиентов или это были ученики обычного класса? Немаловажными считаем и такие параметры, как соотнесение полученных результатов в городской, сельской местностях, в пригородной зоне, в богатых, средних и бедных районах, а также сравнение участников экспериментальной работы по этнической принадлежности.

В-третьих, нет однозначного ответа на вопрос: каким образом современное сообщество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья влияет на качество обучения той группы, в которую они интегрированы, то есть каким образом они влияют на качество обучения большинства?

Федеральные руководящие принципы, провозглашенные в 2012 году, указывающие, что школы должны осуществлять инклюзивное образование, вызвали хаос в системе школьного образования. С одной стороны, современные школьники осознали, что есть другие дети, которые не могут делать все, что доступно обычному ребенку, они смогли освоить основы социального взаимодействия с людьми с ОВЗ, а с другой, они оказались в ситуации «тирании немногих над многими», так как их интересы были фактически игнорированы в угоду обучающимся с ОВЗ (например, затраты времени на объяснение и закрепление учебного материала).

В-четвертых, существует проблема, актуализирующая вопрос: как будет осуществляться процесс непрерывного инклюзивного образования на шкале начальная – средняя школа? Без преемственности процесса и цели инклюзивного образования на всех уровнях образования его реализация становится проблематичной. Так же как спорно его воплощение в жизнь в условиях социально-экономического, этнического многообразия и локализации городских, пригородных и сельских районов. Одна концептуальная программа без учета представленного разнообразия не может работать, за исключением очень ограниченной экспериментальной группы, которая не может являться гарантом эффективности реализации программы при массовом применении.

И, наконец, в-пятых, проблема заключается в определении того, на каком этапе обучения возможно модернизировать учебную программу и трансформи-

ровать планируемый результат, чтобы соответствовать потребностям всех обучающихся. Будет ли снижение стандартов нормой или высокие стандарты будут поддерживаться? Состоявшееся снижение требований к результатам обучения для обычных учеников средних школ будет зафиксировано или динамика пойдет по нисходящей (восходящей) траектории?

Конечно, в данной статье озвучены не все проблемы, которые требуют скорейшего решения, есть еще много таких вопросов, которые нужно задать. Это обусловлено тем, что здравый смысл относительно действующего законодательства существенно отличается и в данном контексте даже противостоит. Это не значит, что представленная статья призывает к противопоставлению или исключению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья из общих учебных аудиторий и классов, но это должны быть только такие ученики, которые имеют возможность и способность выполнять необходимую учебную нагрузку, предназначенную для обычного класса. А требования к результатам обучения, направленные на удовлетворение образовательных потребностей, учащихся с ОВЗ могут быть изменены только в том случае, если в новом виде не нанесут ущерб качеству образования остальных.

В целом, хотелось бы отметить, что идея внедрения инклюзивного образования, будет и дальше испытывать крайние трудности с реализацией, и в итоге может потерпеть неудачу, если ее стратегия не будет тщательно продумана с социальной, экономической и образовательной точек зрения, не взирая на послы социальной политики и нормативно-правовой базы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Танская Г.А., Сергун Е.А., Манжос Л.В. Пути социализации личности в условиях современного общества // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста / Сборник научных трудов I-ой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Министерство образования Республики Саха (Якутия); ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования»; ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», Педагогический институт; под общей редакцией Т.И. Никифоровой, Т.И. Гризик, Л.А. Григорович. 2015. С. 635-637.
2. Гребенникова В.М., Гребенников О.В., Щербина А.И. Формирование тьюторской позиции педагога в условиях инклюзивного образования // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5-3. С. 195-199. <http://hist-edu.ru/index.php/hist/article/view/2468/2394>

REFERENCES

1. Tanskaya G.A., Sergun E.A., Manzhos L.V. Puti socializacii lichnosti v usloviyah sovremennogo obshchestva [The Ways of Personality Socialization in Modern Society]. Socialization of a growing person in the context of progressive scientific ideas of the 21st century: social development of preschool children. Collection of scientific papers of the 1st All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation. Ministry of Education of the Republic of Sakha (Yakutia); Federal State Budgetary Institution "Institute of Education Management of the Russian Academy of Education"; Federal State Autonomous Educational Institution of

Higher Professional Education "Ammosov North-Eastern Federal University", Pedagogical Institute; edit. by T.I. Nikiforova, T.I. Grisik, L.A. Grigorovich. 2015. Pp. 635-637. (In Russ.).

2. Grebennikova V. M., Grebennikov O.V., Scherbina A.I. Formirovanie t'yutorskoj pozicii pedagoga v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [The Formation of The Teacher's Tutorial Position in The Context of Inclusive Education]. Historical and Social-Educational Idea. 2016. Vol. 8. No. 5-3. Pp. 195-199. (In Russ.). Available at: <http://hist-edu.ru/index.php/hist/article/view/2468/2394>

Информация об авторах: Мосина Оксана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра общей и социальной педагогики, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
kuvshinovaoa@mail.ru

Овакьян Виолетта Сергеевна, студент 5 курса, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия

Статья поступила в редакцию 07.11.2019

После доработки: 17.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Oksana A. Mosina, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Department of General and Social Pedagogy, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
kuvshinovaoa@mail.ru

Violetta S. Ovakyan, 5th Year Student, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia

Received: 07.11.2019

Received after reworking: 17.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-55-60

УДК 371.9

НОВИКОВА Лариса Александровна

Амурский областной институт развития образования

г. Благовещенск, Россия

lorano1968@mail.ru

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА**

Аннотация. В статье раскрываются вопросы организации получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях развития инклюзивного образования, приведен анализ комплексного психолого-педагогического обследования детей с ОВЗ на ПМПК за 2009-2018 гг.; внимание уделено реализации образовательного маршрута для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, которым рекомендовано обучение по специальной индивидуальной программе развития (СИПР).

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, специальные условия получения образования, сложная структура дефекта, психолого-медико-педагогическая комиссия, образовательный маршрут, специальная индивидуальная программа развития

Для цитирования: Новикова Л.А. Инклюзивное образование обучающихся со сложной структурой дефекта. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 С. 55-60.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-55-60.

Larisa A. NOVIKOVA

Amur Regional Institute for the Development of Education

Blagoveshchensk, Russia

lorano1968@mail.ru

INCLUSIVE EDUCATION OF STUDENTS WITH COMPLEX DEFECT STRUCTURE

Abstract. The article reveals issues about organization of education for students with disabilities in the context of the development of inclusive education, provides an analysis of a comprehensive psychological and pedagogical assessment of children with limited abilities at the PMPC for the period 2009-2018, readers' attention is directed to determining the educational route for children with severe and multiple developmental disabilities, who are recommended to study according to Special Individual Development Program (SIDP).

Keywords: inclusive education, children with special health care needs and disabilities, special conditions for education, complex defect structure, psychological-medical-pedagogical commission, educational route, special individual development program

For citation: Novikova L.A. Inclusive education of students with complex defect structure. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6 - 1. PP. 55-60. DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-55-60. (In Russ., abstract in Eng.).

Современная ситуация в системе образования ориентирована на гуманизацию и индивидуализацию в подходах к решению проблем конкретного ребёнка, направлена на создание новых моделей, поиск новых форм и технологий, оказание специализированной помощи детям, имеющим проблемы в развитии, детям с особыми образовательными потребностями.

Реалии современного времени уже ни у кого не вызывают сомнений в той значимости роли, которую играет образование в процессе социальной интеграции детей с проблемами здоровья, их адаптации в обществе. Только при комплексном подходе медицины, психологии и педагогики становится возможно организовать условия для коррекции и полноценного личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральным законом № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» в статье 2 пункт 16 закреплено определение – «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [1, с. 4].

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в Федеральном законе № 273 понимаются условия обучения, воспитания и развития, включающие в себя «использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья», ст. 79 ФЗ № 273 [1, с. 27].

Здоровьесбережение выступает как одна из задач образовательного процесса, поэтому медицинское сопровождение школьников с ОВЗ является обязательным условием создания специальных образовательных условий. Основным направлением медицинского сопровождения является и ранняя диагностика заболеваний органов слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, других соматических заболеваний, что обуславливает необходимость диспансеризации школьников и организацию в образовательных учреждениях системы профилактических мероприятий. Диагностические, профилактические или реабилитационные мероприятия могут быть организованы как на базе образовательной организации, так и по договору с медицинскими организациями [2, с. 18].

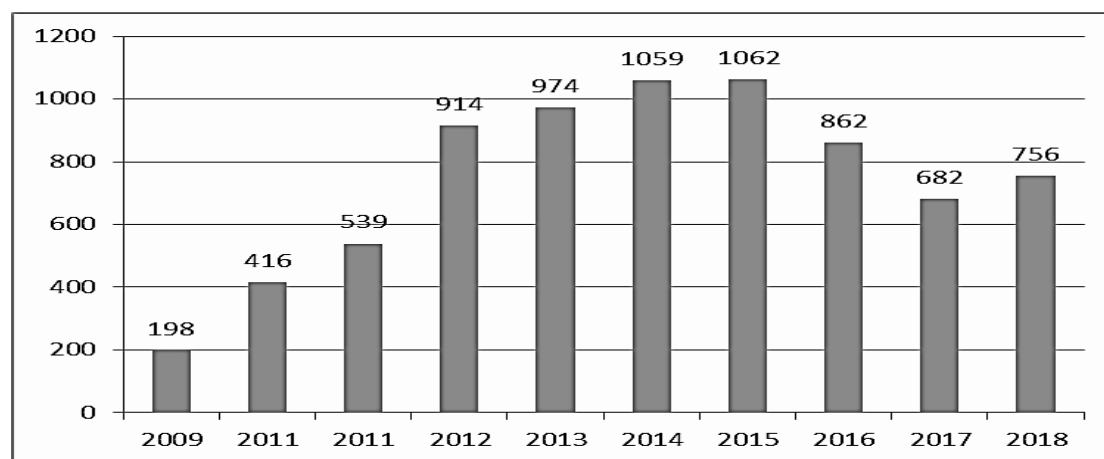
Кроме того, при самых различных заболеваниях и отклонениях в развитии выявляются нейропсихологические последствия и задачи нейропсихологической диагностики, реабилитации и коррекции предъявляют особые требования к об-

следованию с применением элементов нейропсихологических методик: диагностическая оценка структуры дефекта с целью выявления сохранных и утраченных звеньев определенной психической функции, выработки тактики и отбора адекватных методов восстановительного или корригирующего обучения, определения благоприятности дальнейшего прогноза [3, с. 6-14].

Анализ комплексного психолого-педагогического обследования детей с ОВЗ на ПМПК за 2009-2018 гг.

Рис. 1. Количество обследованных детей на ЦПМПК.

Fig. 1. The number of children examined at CPMPC.

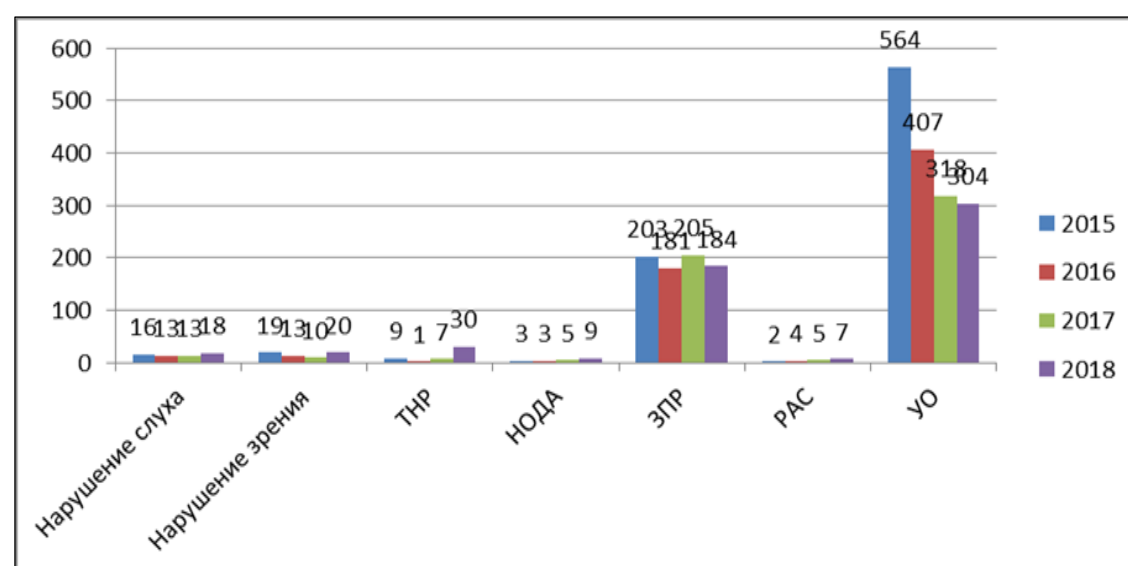


Источник: составлено автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Рис. 2. Образовательные программы, рекомендованные обучающимся в 2015 - 2018 гг

Fig. 2. Educational programs recommended by students in 2015 - 2018



Источник: составлено автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

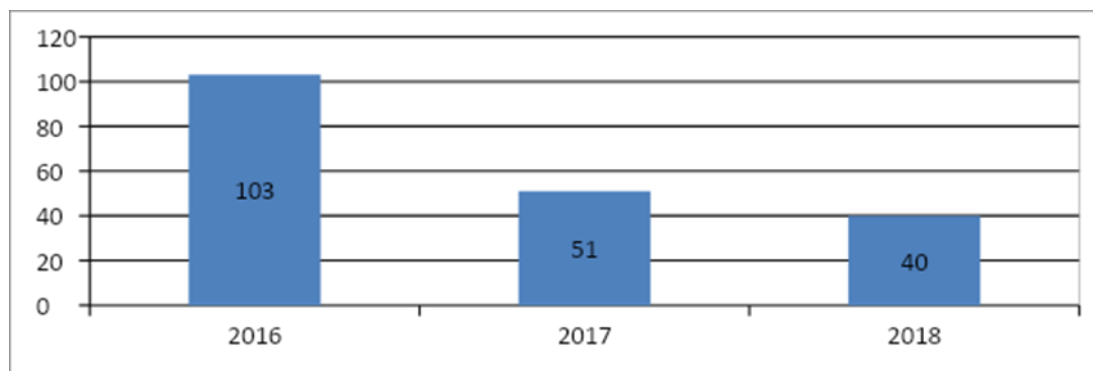
Анализ результатов деятельности ПМПК в Амурской области позволяет констатировать динамику увеличения количества детей, прошедших обследование и количества обучающихся, отнесенных к категории детей с ОВЗ. При этом отмечается наличие всех видов адаптированных общеобразовательных программ, рекомендуемым по первичному дефекту (сенсорные нарушения, нарушения опорно-двигательного аппарата, речевые нарушения, задержка психического развития, интеллектуальные нарушения) с учетом психофизических особенностей каждого конкретного ребёнка [4, с 27-28].

С 01.09.2016 года введены в действие Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от «19» декабря 2014 года № 1598 и Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от «19» декабря 2014 года № 1599. В ФГОС предлагаются различные варианты примерных адаптированных основных общеобразовательных программ для детей с различными нарушениями развития, в том числе и со сложной структурой дефекта. В частности, во ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), предлагается два варианта программ для обучающихся – первый для обучающихся с лёгкой степенью умственной отсталости и второй – для обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой степенью.

Отдельная категория детей с ограниченными возможностями – это дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития, которые по своему состоянию не способны осваивать первый вариант адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Для них предусмотрен во ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) второй вариант программы с составлением СИПР (специальной индивидуальной программы развития).

Рис. 1. Динамика количества обследованных детей, которым была рекомендована СИПР.

Fig. 1. Dynamics of the number of children examined for whom CIPR was recommended.



Источник: составлено автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Табл. 1. Динамика количества обследованных детей, которым была рекомендована СИПР.

Table 1. Dynamics of the number of children examined for whom CIPR was recommended.

Год	2016	2017	2018
Общее количество обследованных детей	832	682	756
Количество обучающихся, которым была рекомендована СИПР	103	51	40
%	12,5 %	7,6 %	5,3 %

Источник: составлено автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Большое количество обследованных детей, получивших рекомендацию обучения по СИПР, связано с обследованием в 2015-2016 гг детей – воспитанников ГАУ СО Амурской области «Малиновский дом-интернат для умственно отсталых детей», которые до этого времени не обучались, а получали только медицинскую и социальную помощь в учреждении. После проведенного комплексного обследования и получения рекомендаций ПМПК всем пациентам составлены индивидуальные образовательные маршруты в соответствии со специальной индивидуальной программой развития. Процесс обучения ведется в различных формах: на базе ГАОУ специальной (коррекционной) школы-интерната № 5 п. Новобурейский, куда организован подвоз обучающихся, и непосредственно в доме-интернате. Проведенное повторное обследование обучающихся через год показало наличие небольшой, но положительной динамики развития обучающихся в соответствии с их индивидуальными особенностями.

Реальная обстановка сегодняшнего времени такова, что количество детей с проблемами в развитии имеет тенденцию из года в год увеличиваться. Поэтому так важна роль комплексного психолого-медико-педагогического подхода к сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по адаптированным программам. Только в единстве требований и в целях обеспечения первичной комплексной психолого-медико-педагогической помощи, профилактики отклонений в развитии и своевременного выявления, осуществления защиты прав ребёнка, в регионах Российской Федерации будет успешно проходить социализация обучающихся со сложной структурой дефекта.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273.
2. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М.: «Просвещение», 2006.
3. Глозман Ж.М. Нейропсихологическое обследование: качественная и количественная оценка данных. М.: «Смысл», 2019.
4. Зейгарник Б.В. Психология личности: норма и патология. М.: «МПСи», 2007.
5. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. М.: ООО «Аспект», 2010.

6. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования. Под общ. ред. М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. М.: АРКТИ, 2014.

REFERENCES

1. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012 No. 273. (In Russ.).
2. Zabramnaya S.D. Psychological And Pedagogical Diagnosis Of The Mental Development Of Children. Moscow: "Education", 2006. (In Russ.).
3. Glozman J.M. Neuropsychological Examination: a Qualitative and Quantitative Assessment of Data. Moscow: "Sense", 2019. (In Russ.).
4. Zeigarnik B.V. Psychology Of Personality: Norm And Pathology. Moscow: "MPSI", 2007. (In Russ.).
5. Children With Disabilities: Problems And Innovative Trends In Training And Education. An anthology. Moscow: Aspect LLC, 2010. (In Russ.).
6. Organization Of Activities Of The PMPK System In The Context Of The Development Of Inclusive Education. Under the total. ed. M.M. Semago, N.Ya. Semago. Moscow: ARKTI, 2014. (In Russ.).

Информация об авторе: Новикова Лариса Александровна, педагог-психолог, Центральная психолого-медико-педагогическая комиссия, старший преподаватель, кафедра акмеологии и профессиональной деятельности, ГАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования», главный внештатный психолог системы образования Амурской области, г. Благовещенск, Россия
lorano1968@mail.ru

Статья поступила в редакцию 10.11.2019

После доработки: 24.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Larisa A. Novikova, Educational Psychologist, Central Psychological-Medical-Pedagogical Commission, Senior Lecturer, Department of Acmeology and Professional Activities, Amur Regional Institute for the Development of Education, Chief Freelance Psychologist of the Education System of the Amur Region, Blagoveshchensk, Russia
lorano1968@mail.ru

Received: 10.11.2019

Received after reworking: 24.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The author have read and approved the final manuscript

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-61-68

УДК 371.14

ПЕТРЕНКО Анна Витальевна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

anna-petrenko94@mail.ru

**АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О Тьюторском сопровождении на примере
студентов педагогического и психолого-педагогического
направлений Кубанского государственного университета**

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена важностью развития тьюторского сопровождения в системе образования Российской Федерации. Подготовка будущих кадров является очень важным элементом для тьюторского сопровождения. В статье зафиксированы результаты исследования представлений о тьюторском сопровождении и обозначены умозаключения по представлениям о работе тьютора на примере студентов педагогического и психолого-педагогического направлений КубГУ и ИНСПО КубГУ. Данное исследование позволяет прояснить отношение студентов к тьюторству, а также вывести направления для дальнейшей работы, определить проблемные зоны, на которые могут обратить внимание преподаватели вузов. Результаты исследования могут быть использованы в работе практических психологов, в семейном консультировании, возрастном консультировании, в русле психолого-педагогического сопровождения студентов, а также для лучшего понимания образовательного процесса, профессиональной ориентации.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, инклюзивное образование, роли тьютора, система образования

Для цитирования: Петренко А.В. Анализ представлений о тьюторском сопровождении на примере студентов педагогического и психолого-педагогического направлений Кубанского Государственного Университета. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 С. 61-68.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-61-68.

Anna V. PETRENKO
Kuban State University
Krasnodar, Russia
anna-petrenko94@mail.ru

ANALYSIS OF THE IDEAS ABOUT TUTOR SUPPORT AMONG PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL STUDENTS OF KUBAN STATE UNIVERSITY

Abstract. The relevance of the study is due to the importance of the development of tutor support in the education system of the Russian Federation. Training for future staff is a very important element for tutoring. The article records the results of the study of ideas about tutoring and outlines conclusions about the notions of the tutor on the example of students of pedagogical and psychological-pedagogical directions of KubSU and Institute of secondary and vocational education of KubSU. This study allows us to clarify the attitude of students to tutoring, as well as to identify directions for further work, to identify problem areas that university teachers can pay attention to. The results of the study can be used in the work of practical psychologists, in family counseling, age counseling, in the mainstream of psychological and pedagogical support of students, as well as for a better understanding of the educational process, vocational guidance.

Keywords: tutor, tutor support, inclusive education, tutor roles, education system

For citation: Petrenko A.V. Analysis of the ideas about tutor support among pedagogical and psychological-pedagogical students of Kuban State University. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6- 1. PP. 61-68.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-61-68. (In Russ., abstract in Eng.).

В современном мире, давно ставшем инклюзивным, мы все чаще бываем неразрывно связаны с людьми, нуждающимися в определенной поддержке и сопровождении. На сегодняшний день вопрос подготовки тьюторов в системе инклюзивного образования остается открытым.

Тьютор – особенный преподаватель, создающий условия для самостоятельного поиска знаний, обладающий организаторскими способностями, готовый выступать наставником и консультантом, а также способный к саморазвитию и постоянному самосовершенствованию.

Тьюторство возникло в британских университетах, основываясь на индивидуальной работе с учащимися Оксфорда XII в. и Кембриджа XIII в. Само слово «тьютор» (от англ. tutor) переводиться как «домашний учитель», «репетитор», «школьный наставник», «опекун» [1]. В гимназиях Российской империи тьюторство существовало в виде наставничества еще в 1871 году. В должность наставника входило изучение окружения учеников, ближайших родственников, характера, способностей и склонностей учащихся. В настоящее время тьюторы работают в школах и других образовательных организациях [2]. Тьюторство формируется как некая своеобразная культура, отличная от типичного преподавания. Мы говорим о том, что тьютор должен быть готов осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами развития (пси-

хического и физического) [3; 4; 5]. Такие люди на протяжении долгого времени были изолированы, поэтому тьюторы часто сталкиваются со страхами преподавателей, родителей одноклассников детей с ОВЗ, с непониманием и неприятием учащимися таких одноклассников [6; 7; 8].

Карпенкова И.В. выделяет следующие роли тьютора:

- стимулирование активности сопровождаемого ребёнка;
- поддержание активности подопечного;
- постепенный переход к максимальной самостоятельности учащегося с особенностями развития [9].

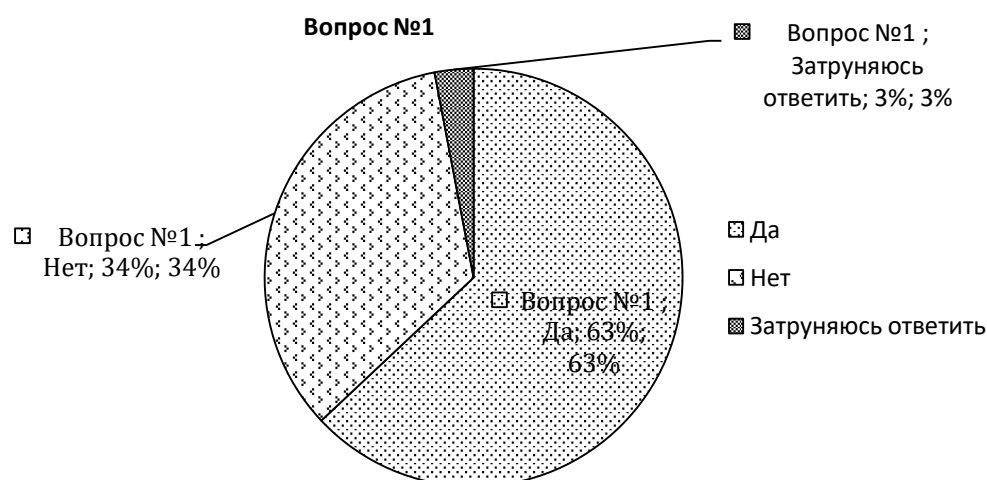
Таким образом, мы приходим к пониманию важности тьюторского сопровождения для успешного обучения ребенка с особенностями развития в школе. Тьютор способствует развитию когнитивной (познавательной), коммуникативной, эмоциональных сфер, а также развитию самостоятельности подопечного [10; 11; 12].

Нами было проведено исследование знаний и представлений студентов о работе тьютора. Основным методом исследования было анкетирование. Анкетирование было проведено в ноябре 2019 года среди студентов КубГУ и ИНСПО КубГУ педагогических и психолого-педагогических направлений. В анкетировании приняли участие 89 студентов. Анкеты включали по 25 вопросов, процедура проведения анкетирования предполагала несколько вариантов ответа на предлагаемый вопрос.

По итогам проведения анкетирования нами была получена следующая информация. Кто такой тьютор знают 63% обучающихся, 34% – не знают и 3% – затрудняются ответить (рис. 1). Представления о работе тьютора имеют 62% опрошенных студентов, 31% – не знают, чем занимается тьютор, 7% – затрудняются ответить (рис. 2).

Рис.1. Оценка знаний о профессии тьютор.

Fig. 1. Assessment of knowledge about the profession of tutor.

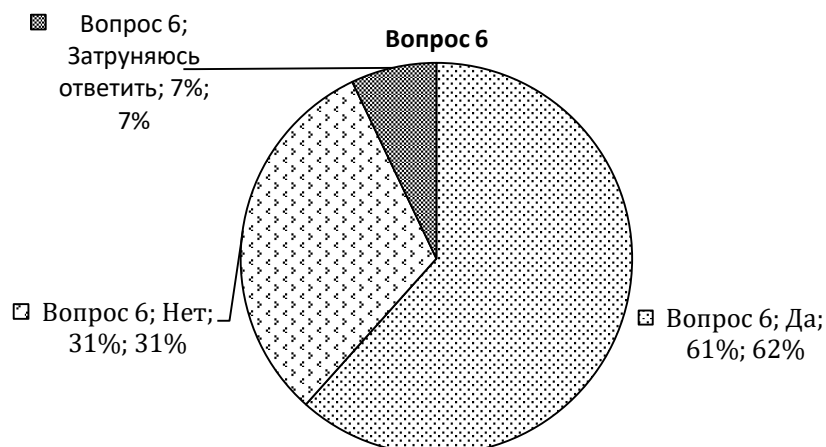


Источник: составлено автором данной научной статьи.

Source: compiled by the author of this scientific article.

Рис. 2. Оценка представлений студентов о деятельности тьютора.

Fig. 2. Assessment of students' perceptions about the activities of the tutor.



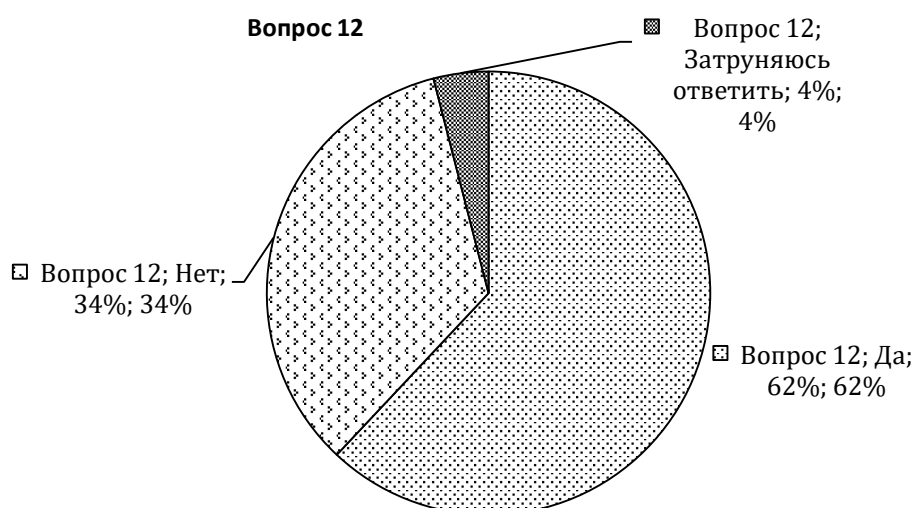
Источник: составлено автором данной научной статьи.

Source: compiled by the author of this scientific article.

На вопрос о необходимости владения специальными знаниями и умениями 62% студентов педагогического и психолого-педагогического направлений отметили необходимость владения специальными знаниями, 34% ответили, что тьютору для работы не нужно обладать специальными знаниями, умениями, навыками и 4% затрудняются с ответом (рис.3).

Рис. 3. Доля студентов, предполагающих наличие специальных знаний, умений, навыков для тьюторского сопровождения.

Fig. 3. The proportion of students suggesting the presence of special knowledge, skills for tutoring.



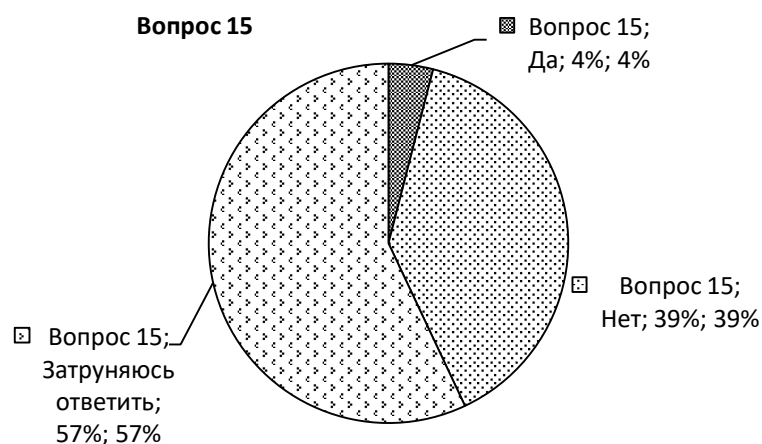
Источник: составлено автором данной научной статьи.

Source: compiled by the author of this scientific article.

Анкетирование предполагало вопрос о желании работать тьютором по окончании вуза. На рис. 4 мы видим, что всего 4% опрошенных хотели бы работать тьютором, 39% не хотели бы работать тьютором, 57% затрудняются ответить.

Рис. 4. Оценка желания студентов работать тьютором после окончания вуза педагогического и психолого-педагогического направлений.

Fig. 4. Assessment of students' desire to work as a tutor after graduation from a pedagogical and psychological-pedagogical school.



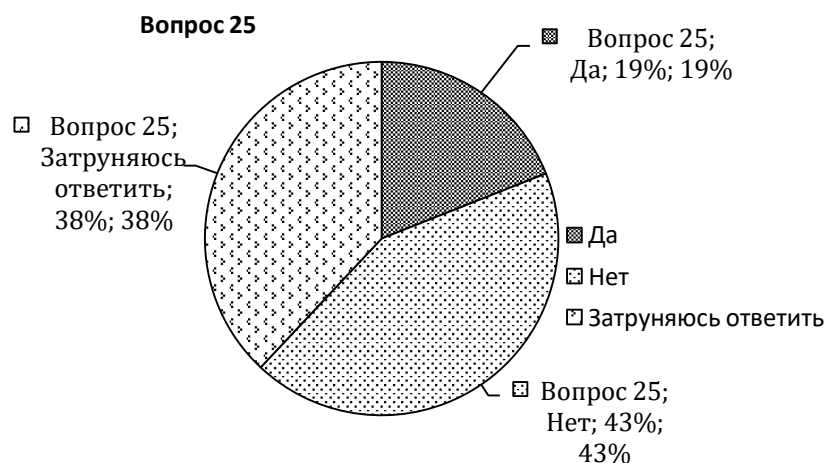
Источник: составлено автором данной научной статьи.

Source: compiled by the author of this scientific article.

Согласно ответам 19% из числа опрошенных считают, что тьюторское сопровождение развито в системе образования Российской Федерации, 43% опрошенных считают, что тьюторское сопровождение не развито в системе образования Российской Федерации, 38% затрудняются ответить на вопрос (рис. 5).

Рис. 5. Оценка студентами развития тьюторского сопровождения в системе образования Российской Федерации.

Fig. 5. Evaluation by students of the development of tutor support in the educational system of the Russian Federation.



Источник: составлено автором данной научной статьи.

Source: compiled by the author of this scientific article.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что большинство студентов педагогического и психолого-педагогического направлений знают, кто такой тьютор, имеют представление о тьюторском сопровождении, знают о необходимости специальных знаний, умений, навыков. Мнения студентов о развитии тьюторского сопровождении в системе образования Российской Федерации разделились. Всего 4% обучающихся хотели бы стать тьюторами, что может говорить о недостаточной просвещенности студентов о должностных инструкциях, обязанностях, специфике работы тьютора.

Анкетирование позволило вывить направления для дальнейшей просветительской работы, а также дало возможность определить проблемные зоны, на которые могут обратить внимание преподаватели, поскольку работа тьютора сегодня важна и необходима для здорового развития всего общества.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гордон Э. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе. Ижевск: ERGO. 2008.
2. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». Из серии Библиотека тьютора. Вып. 2. М.: СФК, 2012.
3. Александрова Е.А., Андреева Е.А., Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского Союза и Ближнего Востока. Москва-Тверь: «СФК-Офис», 2013.
4. Волошина Е.А. Школа на пути к открытому образованию. Опыт освоения тьюторской позиции. Москва-Тверь: «СФК-Офис», 2013.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003.
6. Сластенин В.А. Профессиональная самоактуализация будущего учителя. Науч. тр. Моск. пед. гос. ун-та. М.: Прометей, 1998.
7. Лукьянова И.В. Экстремальное материнство. Счастливая жизнь с трудным ребенком. М.: Ника, 2017.
8. Нодельсон С.Е. СДВГ. Синдром дефицита внимания и гиперактивности. Семейная болезнь. Самара: «Бахрах-М», 2018.
9. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы. ЦППРиК «Тверской», 2010.
10. Белан Е.А., Халилов Т.А., Хусаинова М.Р., Дронова А.И. Личностная и ситуационная детерминация волевых качеств личности в социальном поведении // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 8. С. 47-56. DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2019.8.7>.
11. Дональд В. От педиатрии к психоанализу. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2019.
12. Наранхо К. Изменим образование, чтобы изменить мир. М.: Независимая фирма «Класс», 2014.

REFERENCES

1. Gordon E. Stoletiya t'yutorstva: istoriya al'ternativnogo obrazovaniya v Amerike i Zapadnoj Evrope [Centuries Of Tutoring: The History Of Alternative Education In America And Western Europe]. Izhevsk: ERGO. 2008. (In Russ.).

2. Kovaleva T.M., Kobyscha E.I., Popova (Smolik) S.Yu., Terov A.A., Cheredilina M.Yu. Professiya «t'yutor» [Profession "Tutor"]. From The Series Tutor Library. Vol. 2. Moscow: SFK, 2012. (In Russ.).
3. Alexandrova E.A., Andreeva E.A. Modernizatsiya klassicheskoy modeli t'yutorstva v Rossii, stranah Evropejskogo Soyuza i Blizhnego Vostoka [Modernization Of The Classical Model Of Tutoring In Russia, The Countries Of The European Union And The Middle East]. Moscow–Tver: "SFK-Office", 2013. (In Russ.).
4. Voloshina E.A. Shkola na puti k otkrytomu obrazovaniyu. Opyt osvoeniya t'yutorskoj pozitsii [School Is On The Way To Open Education. Experience In Developing A Tutorial Position]. Moscow–Tver: "SFK-Office", 2013. (In Russ.).
5. Zimnaya I.A. Klyuchevye kompetencii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya [Key Competencies – A New Paradigm For The Result Of Education]. Higher Education Today, 2003. (In Russ.).
6. Slastenin V.A. Professional'naya samoaktualizatsiya budushchego uchitelya [Professional Self-Actualization Of The Future Teacher]. Sci. art. of Moscow Pedag. State Univ. Moscow: Prometheus, 1998. (In Russ.).
7. Lukyanova I.V. Ekstremal'noe materinstvo. Schastlivaya zhizn' s trudnym rebenkom [Extreme Motherhood. Happy Life With A Difficult Child]. Moscow: Nikea, 2017. (In Russ.).
8. Nodelson S.E. SDVG. Sindrom defitsita vnimaniya i giperaktivnosti. Semejnaya bolezn' [ADHD Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Familial Disease]. Samara: Bahrah-M, 2018. (In Russ.).
9. Karpenkova I.V. T'yutor v inklyuzivnoj shkole: soprovozhdenie rebenka s osobennostyami razvitiya. Iz opyta raboty [Tutor In An Inclusive School: Accompanying A Child With Developmental Disabilities. From Work Experience]. TsPPriK "Tverskoy", 2010. (In Russ.).
10. Belan E.A., Khalilov T.A., Khusainova M.R., Dronova A.I. Lichnostnaya i situatsionnaya determinatsiya volevykh kachestv lichnosti v social'nom povedenii [Personal And Situational Determination Of The Volitional Qualities Of A Person In Social Behavior]. Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2019. No. 8. Pp. 47-56. DOI: <https://doi.org/10.24158/spp.2019.8.7>. (In Russ.).
11. Donald V. Ot pediatrii k psihoanalizu [From Pediatrics To Psychoanalysis]. Moscow: Institute For Humanitarian Research, 2019. (In Russ.).
12. Naranjo K. Izmenim obrazovanie, chtoby izmenit' mir [Change Education To Change The World]. Moscow: Independent Firm "Class", 2014. (In Russ.).

Информация об авторе: Петренко Анна Витальевна, преподаватель, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
anna-petrenko94@mail.ru

Статья поступила в редакцию 08.11.2019

После доработки: 23.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Anna V. Petrenko, Lecturer, Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
anna-petrenko94@mail.ru

Received: 08.11.2019

Received after reworking: 23.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The author have read and approved the final manuscript

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-69-75
УДК-372.8

ПОПОВА Юлия Ивановна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
jeis@mail.ru

КОВАЛЕВСКАЯ Виктория Михайловна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
kvm-2013@mail.ru

**РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
КАК ЭЛЕМЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В научной статье рассматриваются характеристики исследовательской активности школьников 11–12 лет в рамках решения задачи по интеграции процесса освоения знаний и учебных навыков, процесса развития социального опыта и жизненных компетенций в системе инклюзивного образования. В исследовании раскрыты такие компоненты исследовательской активности как интеллект, креативность и познавательная открытость, изучены особенности исследовательской активности у школьников, склонных и не склонных к исследовательской деятельности, выявлены и описаны взаимосвязи между компонентами интеллекта и креативности у школьников, склонных и не склонных к исследовательской деятельности. Установлены взаимосвязи компонентов интеллектуально-исследовательской деятельности, характеризующие модели исследовательской компетентности школьников с открытой и закрытой познавательной позицией. Выявленные закономерности рассмотрены с точки зрения формирования конкретных условий психолого-педагогического сопровождения участников инклюзивного образовательного процесса.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, исследовательская деятельность, творческие способности, креативность, интеллектуальные способности, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование

Для цитирования: Попова Ю.И., Ковалевская В.М. Развитие исследовательской компетентности школьников как элемент психолого-педагогического сопровождения в системе общего и инклюзивного образования. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 с. 69-75.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-69-75.

Yulia I. POPOVA
Kuban State University
Krasnodar, Russia
jeis@mail.ru

Victoria M. KOVALEVSKAYA
Kuban State University,
Krasnodar, Russia
kvm-2013@mail.ru

**DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN AS AN
ELEMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE SYSTEM OF
GENERAL AND INCLUSIVE EDUCATION**

Abstract. The scientific article discusses the characteristics of research activity of schoolchildren aged 11-12 within the framework of solving the problem of integrating process learning and study skills, development of social experience and life skills in inclusive education. The study reveals such components of research activity as intelligence, creativity and cognitive openness, studied the features of research activity of schoolchildren, inclined and not inclined to it, identified and described the relationship between the components of intelligence and creativity of schoolchildren, inclined and not inclined to research activities. Correlations of components of intellectual and research activity characterizing models of research competence of schoolchildren with an open and closed research position are established. The revealed regularities are considered from the point of view of formation of specific conditions of psychological and pedagogical support of participants of inclusive educational process.

Keywords: research competence, research activity, creativity, intellectual abilities, psychological and pedagogical support, inclusive education

For citation: Popova Y.I., Kovalevskaya V.M. Development of research competence of schoolchildren as an element of psychological and pedagogical support in the system of general and inclusive education. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6- 1. PP. 69-75.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-69-75. (In Russ., abstract in Eng.).

Повышение требований, предъявляемых к качеству образования сегодня, обуславливает необходимость появления новых стратегий преподавания в системе общего и инклюзивного образования, в большей степени способствующих выработке необходимых компетенций у выпускников школ. В соответствии с задачей психолого-педагогического сопровождения участников инклюзивного образовательного процесса, в образовательных организациях вводится совершенно новый вид деятельности – проектная и научно-исследовательская, позволяющая формировать и развивать исследовательскую компетентность. Под исследовательской компетентностью понимается интегральное качество личности, в которое входит готовность решать исследовательские задачи и осуществлять творческое преобразование действительности, что ведет к интеграции процесса освоения знаний и учебных навыков, процесса развития социального опыта, жизненных компетенций – что является одной из основных задач инклюзивного образования. Решение этой задачи требует понимания структуры исследовательской

компетентности (как предпосылки развития компетентности общежитейской) для последующего построения образовательного процесса и системы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования с учетом детерминант ее формирования. В связи с чем представляется необходимым изучение структурно-динамических особенностей исследовательской активности школьников в рамках ряда исследований, в том числе пилотного, результаты которого представлены в данной статье.

Для выявления параметров исследовательской активности школьников мы использовали метод теоретического анализа психологической литературы по проблеме исследовательской компетентности, интеллекта и творческих способностей [1; 2; 3; 4; 5; 6]. В эмпирической части исследования мы использовали психодиагностические методы и методы описательной статистики. В исследовании приняли участие 241 подросток в возрасте 11–12 лет.

С помощью методики «Идеальный компьютер» М.А. Холодной мы изучили меру открытости познавательной позиции подростков, характеризуемую процентом объективированных (сравнительно с субъективированными) и процентом категориальных (сравнительно с фактическими) вопросов в общем количестве вопросов, которые испытуемый смог задать и на которые он мог получить ответ у «знающего абсолютно все и обо всем» компьютера [7]. Открытая познавательная позиция свидетельствует о склонности к исследовательской деятельности, а закрытая познавательная позиция – о несклонности к исследовательской деятельности.

Делая вывод о мере открытости познавательной позиции испытуемых по полученным нами данным с учетом анализа индивидуальных протоколов на преобладание объективированных / категориальных или субъективированных / фактических вопросов выявлено, что открытость познавательной позиции свойственна 28% испытуемых, а у остальных 72% школьников проявляется закрытая познавательная позиция. Следовательно, можно говорить лишь о тенденции формирования в данной возрастной группе склонности к исследовательской деятельности.

Корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции r Пирсона (при $p \leq 0,05$) показал следующие взаимосвязи между компонентами интеллекта и креативности у школьников, склонных и не склонных к исследовательской деятельности. У школьников, склонных к исследовательской деятельности, взаимосвязанными параметрами являются успешность решения субтестов «топология» и «дополнение», уровень развития параметров беглость и оригинальность, успешность решения субтеста «матрица» и уровень развития параметра сопротивление замкнутости, общий уровень интеллекта и успешность решения субтеста «топология», уровень общей креативности и уровень развития компонентов оригинальности и сопротивления замкнутости.

В качестве связующего элемента между интеллектом и креативностью у школьников, склонных к исследовательской деятельности, выступает компонент креативности «сопротивление замкнутости» и умение осуществлять комплексный анализ признаков для завершения закономерности.

У школьников, не склонных к исследовательской деятельности, уровень развития компонента креативности «разработанность» взаимосвязан с успешностью решений субтестов «матрица» и «топология», с уровнем развития беглости и сопротивления замкнутости, а также общим уровнем развития и креативности. Уровень развития компонента креативности «беглость» взаимосвязан с уровнями развития таких компонентов, как сопротивление замкнутости и оригинальность.

Успешность решения субтеста «топология» взаимно влияет на успешность решения субтестов «классификация» и «матрица» и на уровень развития интеллекта. Успешность решения субтеста «матрица» взаимосвязана с качеством решения субтеста «классификация», который находится во взаимосвязи с общим уровнем интеллекта. Уровень развития оригинальности взаимосвязан с уровнем развития сопротивления замкнутости, который взаимосвязан с уровнем развития параметра «название». Уровень развития всех параметров креативности взаимозависим с уровнем общей креативности: беглость, разработанность, название, сопротивление замкнутости и оригинальность, – а уровень развития интеллекта взаимосвязан с успешностью решения субтестов «классификация», «матрица» и «топология».

Связующим элементом между интеллектуальной сферой и компонентами креативности у школьников, не склонных к исследовательской деятельности, выступает разработанность, уровень развития которой связан с умением осуществлять комплексный анализ признаков для выявления закономерности и анализировать пространственные отношения предметов. Уровень развития параметра «разработанность» зависит от уровня интеллекта и наоборот, уровень интеллекта зависит от уровня развития данного параметра.

Таким образом, у школьников, склонных к исследовательской деятельности, выявлены следующие взаимосвязанные компоненты интеллектуально-исследовательской деятельности: общий интеллект, умение анализировать пространственные отношения предметов, способность к дополнению, беглость, оригинальность, общая креативность, способность к комплексному анализу и сопротивление замкнутости.

У школьников, не склонных к исследовательской деятельности, взаимосвязанными являются следующие компоненты интеллектуально-исследовательской деятельности: общий интеллект, способность к дифференциации, способность к комплексному анализу, способность к топологии, разработанность, беглость, общая креативность, оригинальность, сопротивление замкнутости, уровень осмысленности и способность переводить образы в словесную форму передачи информации.

Отмечено, что большинство школьников имеют закрытую познавательную позицию, характеризуемую преобладанием субъективированных и фактических вопросов, т.е. они не склонны к исследовательской деятельности, сфера их интересов связана с Я-проблематикой, личностно-значимыми ситуациями, конкретными фактическими данными. При этом открытая познавательная позиция в равной степени развита у мальчиков-подростков и у девочек-подростков. Девочки-подростки ориентированы на формулирование вопросов в рамках личностно-значимых ситуаций, а мальчики-подростки интересуются конкретными фактическими данными.

Анализ показал, что большинство школьников имеют низкий и средний уровень интеллекта. Наиболее сложными для испытуемых являются задания, ориентированные на определение логической последовательности (изменения расположения в пространстве, количества, размера и т.д.), а наиболее успешно респонденты справляются с заданиями, направленными на поиск закономерности, согласно которой объединены фигуры с последующим выбором недостающего элемента. Учитывая возраст испытуемых, полученные данные можно рассматривать как вариант нормативного развития интеллекта, а значит, на них можно ориентироваться при выборе средств обучения.

Общий уровень креативности у большинства школьников развит в пределах нормы и несколько выше нормы. Развитие компонентов креативности свидетельствует о стремлении испытуемых к детальной разработке рисунков, об умеренном развитии способности давать необычные, уникальные ответы, требующие творческой силы, о склонности создавать небольшое количество стереотипных рисунков, о способности избегать стереотипов и длительное время оставаться открытым к разнообразной входящей информации при поиске решения, о способности понимать суть проблемы. Необходимо развивать способность школьников разрабатывать и дорабатывать возникающие идеи (показатель «разработанность»). Наиболее развитыми показателями являются сопротивление замкнутости, отражающее способность мыслить свободно от стереотипов и длительное время быть открытым для информации, поступающей при поиске решений, и название рисунков, отражающее осмысленность и способность изменять образы в словесную форму передачи информации.

Анализ также показал, что школьники, склонные к исследовательской деятельности, имеют более высокий уровень развития интеллекта и общей креативности, чем школьники, не склонные к исследовательской деятельности, вне зависимости от гендерной принадлежности. Обучающиеся, склонные к исследовательской деятельности, успешнее справляются с заданиями, направленными на поиск лишней фигуры в ряду, и осуществляют комплексный анализ признаков, необходимый выбора фигуры, завершающей закономерность. Мальчики-подростки, склонные к исследовательской деятельности, также успешнее, чем не склонные к исследовательской деятельности мальчики-подростки, справляются с заданиями субтеста «классификация», направленного на поиск общего признака, и субтеста «матрица», направленного на поиск закономерностей и комплексный анализ признаков.

Таким образом, можно заключить, что школьники, склонные к исследовательской деятельности, лучше понимают суть проблемы и имеют более высокий уровень осмысленности, чем обучающиеся, не склонные к исследовательской деятельности. Девочки-подростки, склонные к исследовательской деятельности, также имеют более высокий уровень развития показателя креативности «название», чем девочки-подростки, не склонные к исследовательской деятельности.

Нами установлены взаимосвязи компонентов интеллектуально-исследовательской деятельности, характеризующие модели исследовательской компетентности школьников с открытой и закрытой познавательной позицией. Школьники, склонные к исследовательской деятельности, имеют меньше взаимосвязанных компонентов интеллектуально-исследовательской деятельности, чем школьники, не склонные к исследовательской деятельности. Можно предположить, что у респондентов, склонных к исследовательской деятельности, это является следствием необходимости вырабатывать собственную модель познавательной деятельности, в то время как не склонные к исследовательской деятельности респонденты являются более адаптированными к школьным процессам. На наш взгляд, это обусловлено неготовностью педагогов создавать образовательные условия, направленные на развитие и формирование исследовательской компетентности детей, особенно в системе инклюзивного образования, в результате чего им сложнее адаптироваться к школьным процессам.

С точки зрения осуществления психолого-педагогической поддержки школьников, полученные данные указывают на необходимость усиления и дифференциации компонента креативности в образовательном процессе, наряду с использованием средств развития различных видов интеллекта.

Таким образом, можно сформулировать наиболее важные внешние условия для эффективного формирования и развития исследовательской компетентности: развитие универсальных способов познания, использование технологий проблемного обучения. Такие психологические качества личности, как стремление создавать субъективно новое, желание отыскивать новое самостоятельно, рефлексивность, осмысленность и креативность являются важными внутренними условиями для формирования и развития исследовательской компетентности – их развитие следует рассматривать как одно из направлений психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности школьников. Такую возможность можно предусмотреть в системе инклюзивного образования, позволяющей строить индивидуальные образовательные маршруты обучающихся.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Айзенк Г., Кэмин Л. Природа интеллекта – битва за разум. М., 2002. 352 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М., 2002. 320 с.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Прогресс, 1965. С. 433-457.
4. Ерошкина И.В. Структура исследовательской деятельности учащихся основной школы в современном развивающем образовании // Педагогическое образование в России. 2012. № 3. С. 128-133.
5. Обухов А.С. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать // Исследовательская деятельность школьников. 2003. № 4. С. 18-23.
6. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. М., 2006. 480 с.
7. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб., 2002. 272 с.

REFERENCES

1. Eisenk G., Kamin L. Priroda intellekta – bitva za razum [The Nature Of Intelligence – The Battle For The Mind]. Moscow, 2002. 352 p. (In Russ.).
2. Bogoyavlenskaya D.B. Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostej [Psychology Of Creativity]. Moscow, 2002. 320 p. (In Russ.).
3. Guilford J. Tri storony intellekta [Three Sides Of Intelligence]. Psychology Of Thinking. Ed. by A.M. Matyushkin. Moscow: Progress, 1965. Pp. 433-457. (In Russ.).
4. Eroshkina I.V. Struktura issledovatel'skoj deyatel'nosti uchashchih'sya osnovnoj shkoly v sovremennom razvivayushchem obrazovanii [The Structure Of Research Activities Of Primary School Students In Modern Developing Education]. Pedagogical Education In Russia. 2012. No. 3. Pp. 128-133. (In Russ.).
5. Obukhov A.S. Issledovatel'skaya poziciya i issledovatel'skaya deyatel'nost': chto i kak razvivat' [Research Position And Research: What And How To Develop]. Research Activities Of Schoolchildren. 2003. No. 4. Pp. 18-23. (In Russ.).
6. Savenkov A.I. Psikhologicheskie osnovy issledovatel'skogo podkhoda k obucheniyu [Psychological Foundations Of A Research Approach To Learning]. Moscow, 2006. 480 p. (In Russ.).
7. Kholodnaya M.A. Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya [Psychology Of Intelligence: The Paradoxes Of Research]. St. Petersburg, 2002. 272 p. (In Russ.).

Информация об авторах: Попова Юлия Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
jeis@mail.ru

Ковалевская Виктория Михайловна, аспирант, ФГБОУ ВО Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия
kvm-2013@mail.ru

Статья поступила в редакцию 04.11.2019

После доработки: 26.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Yulia I. Popova, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
jeis@mail.ru

Victoria M. Kovalevskaya, Postgraduate Student, Kuban State University, Krasnodar, Russia
kvm-2013@mail.ru

Received: 04.11.2019

Received after reworking: 26.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-76-82

УДК 37.04

САЖИНА Наталья Михайловна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
sazhinanm@mail.ru

СИНИЦЫН Юрий Николаевич

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
sinicyn_yuriy333@mail.ru

**ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» К ОБУЧАЮЩИМСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Аннотация. В статье рассматривается один из компонентов инклюзивного образования: коммуникативная толерантность, которая должна быть основана на конъюнктивном (объединяющем) типе отношений людей, на совместимости их индивидуальных особенностей. Обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей является одной из приоритетных задач современного образования.

В связи с введением в учебный процесс вуза дисциплины «Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» была проведена диагностика коммуникативной толерантности у магистрантов по направлению «Педагогическое образование» к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья. В коммуникативную толерантность входят и мировоззренческие позиции, и ценностные ориентации, и этические нормы, и привычки, и одинаковые потребности, что играет огромную роль в установлении взаимопонимания, взаимоприятия друг друга.

Ключевые слова: инклюзивное образование, коммуникативная толерантность, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья

Для цитирования: Сажина Н.М., Синицын Ю.Н. Изучение коммуникативной толерантности магистрантов по направлению «педагогическое образование» к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6-1. С. 76-82.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-76-82.

Natalya M. SAZHINA
Kuban State University
Krasnodar, Russia
sazhinanm@mail.ru

Yuri N. SINITSYN
Kuban State University
Krasnodar, Russia
sinicyn_yuriy333@mail.ru

**THE STUDY OF COMMUNICATIVE TOLERANCE
OF UNDERGRADUATES IN THE DIRECTION OF "PEDAGOGICAL EDUCATION"
FOR STUDENTS WITH DISABILITIES.**

Abstract. The article discusses one of the components of inclusive education: communicative tolerance, which should be based on the conjunctive (unifying) type of relationship of people, on the compatibility of their individual characteristics. Ensuring equal access to education for all students, taking into account the diversity of special educational needs and individual opportunities, is one of the priorities of modern education. In connection with the introduction of the discipline "The technology of designing an individual educational route for students with disabilities" into the educational process of the university, a diagnosis of communicative tolerance among undergraduates in the direction of "Pedagogical Education" for students with disabilities was carried out. Communicative tolerance includes worldviews, value orientations, ethical standards, habits, and the same needs, which plays a huge role in establishing mutual understanding and mutual acceptance of each other.

Keywords: inclusive education, communicative tolerance, students with disabilities

For citation: Sazhina N.M., Sinitsyn Yu.N. The study of communicative tolerance of undergraduates in the direction of "pedagogical education" for students with disabilities. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6-1. PP. 76-82. DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-76-82. (In Russ., abstract in Eng.).

Обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей является одной из приоритетных задач современного образования.

Практика образования за последние 100 лет не всегда соответствовала потребностям детей с особыми образовательными потребностями и индивидуальными возможностями, которые не получали должного внимания в интегрированных школах и отправлялись в специализированные учреждения.

В 60-70-е гг. прошлого столетия в связи с расширением движения за права человека и всеобщее равенство стали развиваться тенденции к интеграции людей с ограниченными возможностями в общество и общеобразовательные школы.

В международной практике (ЮНЕСКО) термин "интегрированное образование", описывающий данный процесс, был заменен термином "инклюзивное образование" (integration – inclusion). Инклюзивное образование: подход, который стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – это индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное

образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении [1].

Инклюзия – это попытка придать уверенность в своих силах учащимся с ограниченными возможностями здоровья, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе. Инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни. Обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия обучающихся и их участия во всех делах коллектива. Направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения. Инклюзивное образование – это более широкий процесс интеграции, подразумевающий доступность образования для всех и развитие общего образования в плане приспособления к различным нуждам всех детей [2].

В Российской Федерации инклюзивное образование регулируется Конституцией РФ, Федеральными законами «Об образовании» и «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка.

В 80-90 годах прошлого столетия в нашей стране появились первые инклюзивные образовательные учреждения. В частности, в 1991 году в городе Москве по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег». С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в одиннадцати регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов.

По результатам эксперимента были проведены две международные научно-практические конференции (1995, 1998 г.г.). На следующей конференции по проблемам интегрированного обучения (2001 г.) была принята Концепция интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

С 1 сентября 1996 года коллегия Министерства образования РФ приняла решение о введении в учебные планы педагогических вузов курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья».

В связи с вышеизложенным в рамках учебного процесса в магистратуре вуза по направлению «Высшее образование» была введена дисциплина «Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», относящаяся к модулю "Инновационные процессы в образовании и проектирование индивидуальных траекторий" и включающая такие разделы, как: «Специальная педагогика в системе наук о человеке», «Теория и история специальной педагогики и технологии проектирования индивидуального образовательного маршрута», «Специальное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Педагогические системы специального образования», «Перспективы развития специальной педагогики и специального образования».

Основная цель преподавания дисциплины «Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» – формирование профессиональных компетенций в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС 3++) с учетом специфики профиля подго-

товки, основанных на освоение теоретических основ специальной педагогики как интегрированной области знания, формирование научных знаний теории и практики специального образования; изучение технологии проектирования индивидуального образовательного маршрута, педагогических закономерностей образования учащихся с ограниченными возможностями здоровья; подготовка магистрантов к работе с детьми с отклонениями в развитии и поведении, к эффективному их обучению и воспитанию с учетом физических и психических возможностей.

Перед началом обучения по названной дисциплины нами была проведена диагностика коммуникативной толерантности у магистрантов по направлению Педагогическое образование, профиль Высшее образование к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья. В исследовании приняло участие 24 человека. Диагностика была проведена с использованием модифицированного нами опросника В.В. Бойко [6], включающего 43 вопроса. Специфика анализа результатов исследования, связана с тем, что чем больше баллов (процентов), тем ниже уровень коммуникативной толерантности.

В процессе анализа результатов важными, на наш взгляд, являлись вопросы, связанные непосредственно с профессиональной деятельностью магистрантов, направленной на обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также качественными характеристиками будущих специалистов.

Положительным являются то, что на вопросы: «Мне не нравится помогать, когда болеет кто-то из родных или друзей», «Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку» и «Меня раздражают пожилые, дети, больные, когда в час пик они оказываются в городском транспорте или в магазинах» ответ респондентов в значении среднеарифметического показателя составил 13,3% – близко к «высокому». Большинство ответов – «совсем неверно» и «верно в некоторой степени».

Ответ на вопрос: «Оригинальные, нестандартные, яркие личности чаще всего действуют на меня отрицательно» – среднеарифметический показатель составил 20% от всех опрошенных – это выше уровня «хороший».

«Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания». «Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прически, косметика, наряды)», «Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг)» – совокупность ответов на перечисленные вопросы выявил уровень близко к «хорошему» – 26,6%.

«Шумные детские игры переношу с трудом», «Считаю, что на грубость надо отвечать тем же», «Я люблю командовать близкими», «Меня часто упрекают в ворчливости», «Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свое здоровье», «Чаще всего я настаиваю на своем, даже если партнер с ограниченными возможностями здоровья», «Обычно я с трудом приспосабливаюсь к работе с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья», «Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо» – уровень ответов респондентов «выше среднего», что составляет 33% от среднеарифметического показателя.

Общий показатель ответов на вопросы: «Медлительные люди обычно действуют мне на нервы», «Я имею привычку поучать окружающих», «Как правило, мне трудно идти на уступки партнерам», «Я воздерживаюсь проявлять свою позицию обучающим, имеющими ограниченные возможности здоровья» – выше «среднего» – 40%.

«Меня раздражают суетливые, непоседливые люди», «Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня», «Меня раздражает, если ученик дела-

ет что-то по-своему, не так, как мне того хочется» – показатель близко к «среднему» уровню – 46,6%.

«Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник», «Я бы тяготился разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры», «Если кто-то непреднамеренно заденет мое самолюбие, я на него тем не менее обижусь» – чуть ниже «среднего» уровня – 53,3%.

«Меня раздражают любители поговорить», «Невоспитанные люди возмущают меня», «Я проявляю нетерпение, когда мне возражают», «Я считаю, нельзя прощать бестактные шутки» – ниже «среднего» уровня, что составляет в процентном соотношении 60%.

На вопросы: «Терпеть не могу деловых коллег с низким профессиональным уровнем», «Мне трудно скрыть, если человек мне чем-либо неприятен», «Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте», «Жить в номере гостиницы с посторонним человеком для меня просто пытка», «Когда кто-то не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня» – респонденты ответили недостаточно позитивно среднеарифметический показатель составил 66,6% – это уровень «ниже среднего».

«Я бы тяготился разговором с безразличным для меня попутчиком в поезде, самолете, если он проявит инициативу», «Мне трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня, чем у меня», «Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу», «Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер», «Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам», «Я долго помню нанесенные мне обиды теми, кого я ценю или уважаю» – многие ответили «да, в значительной степени» и «да, в высшей степени», что составляет 73,3% – это ниже «ниже среднего» уровня.

И самые отрицательные ответы были на утверждения: «Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем» – близко к «низкому» уровню – 86,6%. «Мне неприятны самоуверенные люди» – 93,3% опрошенных, что составил «низкий» уровень.

Общий показатель респондентов по всем вопросам составил 45,58%, что указывает на уровень чуть выше «среднего».

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что общая коммуникативная толерантность магистрантов находится на достаточном уровне. В названной толерантности просматриваются позитивные отношения к людям, в целом, и к обучающимся, в частности. В ответах выявляются внутренние установки, свойства и качества характера, жизненные (нравственные) принципы, тенденции, обусловленные жизненным опытом и многое другое. Самое главное, что респонденты не остро воспринимают различия между собой и другим, испытывая негативные переживания из-за этого. Хотя некоторые утверждают, что их раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем и им неприятны самоуверенные люди. Многие долго помнят нанесенные им обиды и что обидчикам достанется по заслугам. Некоторым трудно ладить с людьми, у которых плохой характер, трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня. Ряд опрошенных терпеть не могут деловых коллег с низким профессиональным уровнем, им трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека. Кого-то раздражает, когда кто-то не соглашается в чем-то с его правильной позицией.

Тем не менее, коммуникативная толерантность основывается на конъюнктивном (объединяющем) типе отношений людей, на совместимости их индивидуальных особенностей, в частности, – это могут быть и мировоззренческие позиции, и ценностные ориентации, и этические нормы, и привычки, в конце концов и одинаковые потребности. И конечно же, коммуникативная толерантность, играет огромную роль в установлении взаимопонимания, взаимопринятия друг друга.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Суменкова А.М. Толерантность как ценностная основа инклюзивного профессионального образования // Образование и воспитание. 2017. №5.1. С.50-55. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/3010/>
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В.В. Бойко. М.: «Филин», 1996. 472 с.
3. Лакиз К. С., Гакаме Ю. Д. Проблема формирования социальной толерантности у младших школьников в инклюзивном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 37. С. 276–280. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95678.htm>.
4. Словарь по этике / под ред. А.А. Гусейнова, И.С. Кона. 6-е изд., перераб. и доп. М.: Политиздат, 1989. 200 с.
5. Социологический словарь / под ред. Г.В. Осипова, Л.Н. Москвичева. М.: Норма, 2008. 608 с.
6. Психолого-педагогическая диагностика: Учебно-методическое пособие / Сост.: А.И. Артюхина, В.И. Чумаков. Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2014. 115 с.

REFERENCES

1. Sumenkova A.M. Tolerance as a value basis of inclusive vocational education. Education and upbringing. 2017. No. 5.1. Pp. 50-55. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/3010/>. (In Russ.).
2. Boyko V.V. The energy of emotions in communication: a look at yourself and others. V.V. Smartly. Moscow: "Eagle Owl", 1996. 472 p. (In Russ.).
3. Lakiz K.S., Gakame Yu.D. The problem of the formation of social tolerance in primary school children in inclusive education. Scientific and methodical electronic journal "Concept". 2015. Vol. 37. Pp. 276-280. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95678.htm>. (In Russ.).
4. Dictionary of Ethics. Ed. by A.A. Huseynov, I.S. Kon. 6th ed., revised. and add. Moscow: Politizdat, 1989. 200 p. (In Russ.).
5. Sociological Dictionary. Ed. by G.V. Osipov, L.N. Moskvichev. Moscow: Norma, 2008. 608 p. (In Russ.).
6. Psychological and pedagogical diagnostics: educational-methodical manual. Comp.: A.I. Artyukhin, V.I. Chumakov. Volgograd: VolgGMU Publishing House, 2014. 115 p. (In Russ.).

Информация об авторах: Сажина Наталья Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой технологии и предпринимательства, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
sazhinanm@mail.ru

Синицын Юрий Николаевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры технологии и предпринимательства, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
sinicyn_yuriy333@mail.ru

Статья поступила в редакцию 09.11.2019

После доработки: 19.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Natalya M. Sazhina, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Head of Technology and Entrepreneurship Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
sazhinanm@mail.ru

Yuri N. Sinitsyn, Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Professor of Technology and Entrepreneurship Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
sinicyn_yuriy333@mail.ru

Received: 09.11.2019

Received after reworking: 19.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-83-90

УДК 376

ТРУБАЧЕВ Игорь Вячеславович

Краснодарское высшее военное авиационное училище

г. Краснодар, Россия

snkhazova@gmail.com

МИХАЙЛЮК Николай Александрович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

snkhazova@gmail.com

МИХАЙЛЮК Виталий Александрович

Краснодарский университет МВД России

г. Краснодар, Россия

snkhazova@gmail.com

**К ВОПРОСУ О ГЕНДЕРНОМ ПОДХОДЕ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ
ДЕВУШЕК В ВОЕННЫХ ВУЗАХ**

Аннотация. В данной работе поднимается вопрос о необходимости поиска методологических оснований для оптимизации образовательного процесса в военном вузе, адаптации его к новым социально-педагогическим условиям. Одним из таких новых условий определяется включение в состав субъектов образования девушек-курсанток. Обосновывается, что появление гендерной дифференциации обучающихся требует опоры на положения гендерного подхода к построению образовательного процесса в военно-учебном заведении. При этом отмечается, что в настоящее время сохраняется неопределенность в области принципов, ценностно-целевых ориентиров, методов и приемов реализации гендерного подхода в системе военно-профессионального образования. В данном контексте в качестве целевых ориентиров предлагается рассматривать повышение эффективности процесса социально-психологической адаптации девушек-курсанток в обучению в военном вузе, а также обеспечение девушкам равных возможностей для самореализации и профессионального развития.

Ключевые слова: гендерный подход, девушки-курсантки, военный вуз, образовательный процесс, адаптация к условиям обучения

Для цитирования: Трубачев И.В., Михайлюк Н.А., Михайлюк В.А. К вопросу о гендерном подходе к организации обучения девушек в военных вузах. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 С. 83-90.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-83-90.

Igor V. TRUBACHEV

Krasnodar Higher Military Aviation School
Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Nikolay A. MIKHAYLYUK

Kuban State University
Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Vitaliy A. MIKHAYLYUK

Krasnodar University of the Russian Ministry of Internal Affairs,
Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

ON THE ISSUE OF GENDER APPROACH TO THE ORGANIZATION OF GIRLS' EDUCATION IN MILITARY UNIVERSITIES

Abstract. In this paper the question arises of the need to find methodological foundations for optimizing the educational process in a military university, adapting it to new social-pedagogical conditions. One of these new conditions is the inclusion of female cadets in the subjects of education. It is substantiated that the emergence of gender differentiation among students requires reliance on the provisions of a gender approach to the construction of the educational process in a military educational institution. At the same time, it is noted that currently uncertainty remains in the field of principles, value-oriented guidelines, methods and techniques for implementing the gender approach in the system of military professional education. In this context, it is proposed to consider increasing the efficiency of the process of socio-psychological adaptation of female cadets to study at a military university as a target, as well as providing girls with equal opportunities for self-realization and professional development.

Keywords: gender approach, female students, military high school, educational process, adaptation to learning environment

For citation: Trubachev I.V., Mikhaylyuk N.A., Mikhaylyuk V.A. On the issue of gender approach to the organization of girls' education in military universities. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6- 1. PP. 83-90.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-83-90. (In Russ., abstract in Eng.).

В настоящее время диагностируется потребность силовых структур Российской Федерации (Вооруженных Сил, правоохранительных органов и т.д.) в повышении качества подготовки специалистов, офицеров, в том числе, женщин. Реализация данной потребности сдерживается существующей системой воспитания и обучения в военных вузах, которая не по всем необходимым показателям отвечает изменившимся требованиям времени [1]. В данном контексте отмечается, что необходимость в относительно сжатые сроки сформировать у курсантов знания, умения и навыки в области широкого круга общекультурных, общепрофессиональных и специальных дисциплин, в необходимой степени профессионально важные качества и, при этом, воспитать гармоничную личность и т.д. как никогда остро обозначает проблемы быстрой адаптации к процессу обучения.

Особую актуальность в этом отношении приобретают «гендерные» проблемы. Они связаны с особенностями обучения и профессионального воспитания женщин, их адаптации к процессу обучения в военных вузах, в которых подготовка девушек-курсанток стала осуществляться относительно недавно. Для военных вузов до последнего времени была характерна (и в значительной степени сохраняется) гендерная асимметрия как состава обучающихся, так и состава педагогических кадров. Это, отчасти, объясняет тот факт, что в науке достаточно полно представлены исследования по проблемам обучения, воспитания, развития и адаптации курсантов-юношей, и наблюдается дефицит работ, посвященных особенностям организации образовательного процесса для девушек-курсанток.

Так, к настоящему моменту широко представлены работы по гендерной проблематике, выполненные в историческом, философском, филологическом, экономическом, психологическом ключах. В частности, активно изучаются: проблемы межполовых взаимоотношений, историография гендерного подхода к педагогике и образованию, гендерные особенности обучающихся как основания реализации дифференцированного подхода к обучению, гендерные особенности коммуникации, гендерная специфика профессиональной адаптации и др. Одно из направлений гендерных исследований связано с социологическими вопросами; в них устанавливается и обосновывается положение мужчин и женщин в структуре социальных институтов, в том числе, в системе образования.

Реально существующие, закономерные различия между мужчинами и женщинами обуславливают необходимость опоры на гендерный подход к исследованию, проектированию и реализации военно-профессиональной подготовки женщин. Однако материалы, раскрывающие указанные вопросы, содержатся только в единичных работах [2].

Гендерный подход предполагает понимание того, что различия в поведении женщин и мужчин определяются не столько их физическими особенностями, сколько особенностями воспитания и формирующегося под его влиянием жизненного опыта девушек и юношей; распространенными в каждой культуре стереотипными представлениями о характеристиках женственности и мужественности; государственной гендерной политикой и т.д. [3]. Причем разные ученые в своих исследованиях акцентируют внимание и актуализируют разные факторы гендерных различий. Так, например, Л.Н. Ожигова считает, что целью гендерного подхода в образовании является деконструкция традиционных культурных ограничений относительно целей и содержания образования и воспитания мальчиков/юношей и девочек/девушек, создание условий для максимальной самореализации и развития способностей обучающихся обоих полов [4].

Гендерный подход ориентирует образование на учет, прежде всего, способностей и возможностей личности, независимо от ее половой принадлежности. Он предполагает разработку и реализацию системы мер, обеспечивающих смягчение различий между полами через поощрение видов деятельности, соответствующих интересам личности, а также создающих условия для отхода от традиционных стереотипов [5].

Реализация гендерного подхода в военном вузе продиктована необходимостью научного обоснования целей, ценностных ориентиров, содержания учебно-воспитательного процесса с учетом гендерных особенностей курсантов. При этом представляется важным понимание того, что гендерные особенности могут как затруднять процесс адаптации к образовательному процессу, так и становиться факторами эффективности этой адаптации.

Анализ результатов теоретических и эмпирических исследований свидетельствует о том, что набор девушек-курсантов для обучения в военном вузе порождает множество новых проблем – как организационных, так и дидактических, воспитательных и пр. Это связано с тем, что в начале обучения девушки сталкиваются с трудностями в учебной деятельности, вызванными следующими основными причинами:

1. Общими для всех курсантов, но актуализированными у девушек:

- смена места жительства, разлука с семьей, с людьми привычного круга общения, необходимость включения в систему специфических воинских отношений;
- кардинальная смена содержания, объема, характера учебного материала, форм, методов, средств учебного процесса, отсутствие необходимых навыков самостоятельной работы;
- сомнения в правильности выбора вуза, сложности контакта с преподавателями;

2. Специфическими для девушек-курсанток:

- повышенный страх перед ответами на семинарах, зачетах и экзаменах, перед возможными ограничениями в увольнениях, перед отчислением из военного вуза;
- мнительность, сосредоточенность на своих недостатках, слабая психофизическая готовность к возросшим (по сравнению со школой) требованиям военного вуза;
- неготовность обратиться за помощью, консультацией (к преподавателям, однокурсникам-юношам) из-за опасения насмешек, критики, пренебрежительного отношения и т.п.;
- наличие в учебном процессе целого ряда специфических для девушек дисциплин (строевая и огневая подготовка, тактико-технические занятия и пр.);
- большие трудности в учебе у 80% девушек возникают на занятиях по физической подготовке (связано это, в первую очередь, с изменением статуса этой учебной дисциплины, превращением ее из второстепенной в одну из самых необходимых в подготовке будущих офицеров) [6; 7; 8; 9].

Таким образом, целью гендерного подхода к организации образовательного процесса в военном вузе может стать создание равных условий для самореализации, раскрытия потенциалов и развития способностей юношей и девушек с учетом объективно существующих психофизических гендерных различий, но на основе нивелирования ограничительных стереотипов. Достижение указанной цели возможно, на наш взгляд, если при организации образовательного процесса учитывать выявленный учеными этапный характер социально-психологической адаптации к обучению в высших учебных заведениях. В частности, Н. В. Костюк выделяет четыре этапа:

- диагностический;
- проектировочный;
- организационно-функциональный;
- рефлексивно-аналитический.

Каждому из этапов процесса адаптации присущ комплекс мероприятий, реализация которых может обеспечить оптимальность протекания адаптационных

процессов. Так, на первом (диагностическом) этапе необходимо провести анализ и обобщение данных, полученных в результате:

- изучения материальных, образовательных, кадровых и других имеющихся ресурсов высшего учебного заведения;
- изучения интересов, потребностей, возможностей контингента обучающихся с учётом гендерного аспекта;
- определения исходного уровня интеллектуального и личностного развития контингента обучающихся;
- выявления используемых методов, приёмов, форм организации деятельности в образовательной среде и определение их эффективности.

На этапе проектирования необходимо:

- конкретизировать цель и задачи процесса социально-психологической адаптации к обучению в высших учебных заведениях;
- определить педагогические условия (внутренние и внешние), адекватные поставленным целям и задачам;
- планировать действия субъектов взаимодействия по обеспечению и реализации деятельности с целью оптимизации социально-психологической адаптации обучающихся.

Организационно-функциональный этап включает в себя:

- формирование мотивации обучающихся к образовательной деятельности;
- интеграцию и адаптацию методик, технологий, средств обучения и воспитания к уровню подготовленности обучающихся;
- организацию совместной деятельности обучающихся и педагогов с помощью разнообразных форм, методов, приёмов и средств, ориентированных на оптимизацию процесса адаптации курсантов к обучению;
- стимулирование развития позитивной мотивации к обучению и активности обучающихся.

Рефлексивно-аналитический этап должен включать в себя:

- контроль, анализ и оценку результатов социально-психологической адаптации с точки зрения их соответствия первоначальной цели и задачам;
- определение направлений коррекции или развития деятельности по оптимизации социально-психологической адаптации обучающихся [10].

На наш взгляд, указанное этапное содержание организационно-педагогической деятельности может стать основой для разработки эффективных методик оптимизации жизнедеятельности девушек-курсанток, обеспечивающих эффективность их адаптации к образовательному процессу военного вуза и, как следствие, повышение учебной мотивации и поддержание благоприятного эмоционального состояния личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Халилов Т.А. Система и советский человек. Обсуждение книги Н.Е. Ерохина // Политическая концептология: журнал междисциплинарных исследований. – Ростов н/Д. – 2018. – № 2. – С. 270-285. DOI: 10.23683/2218-5518.2018.2.270285.

2. Рыков С.Л. Гендерные исследования в педагогике (обзор литературы) // Высшее образование в России. 2001. №4. С. 110-117.
3. Штылёва Л.В. Фактор пола в образовании. Гендерный подход и анализ. М., 2008. 316 с.
4. Ожигова Л.Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии: автореф. дисс. канд.психол.наук. Краснодар: КубГУ, 2000. 24 с.
5. Костикова И. Перспективы гендерного образования в России: взгляд педагога // Высшее образование в России. 2001. №2. С.105-112.
6. Дёмина М.А. Профессиональное воспитание женщин-военнослужащих внутренних войск МВД России с учетом гендерных аспектов: автореф. дисс. кан.пед.наук. СПб., 2005. 27 с.
7. Ковальчук И.С. Мотивация профессиональной деятельности военнослужащих женщин вузов МО РФ: автореф. дисс. кан. психол. наук. М., 2003. 20 с.
8. Крылов А.Ю. Личностно-профессиональная адаптация женщин к условиям военной службы в РВСН: автореф. дисс. кан.психол.наук. М.: ВА РВСН, 2001. 22 с.
9. Кузина Р.Х. Психологические особенности профессиональной деятельности военнослужащих-женщин: автореф. дисс. канд.психол.наук. СПб., 2001. 22 с.
10. Костюк Н.В. Комплекс направлений оптимизации социально-психологической адаптации обучающихся в современной системе профессионального образования // Современные проблемы обучающихся в социально-культурном пространстве образовательного учреждения: сб. науч. ст. Кемерово, 2015. Вып.2. С.43-48.

REFERENCES

1. Khalilov T.A. Sistema i sovetskij chelovek. Obsuzhdenie knigi N.E. Erokhina [System and the Soviet Man. Discussion of the N.E. Erokhin's Book]. Politicheskaja konceptologija. Zhurnal metadisciplinarnyh issledovanij = Political Conceptology. Journal of Metadisciplinary Research. Rostov-on-Don. 2018, No. 2, pp. 270-285. (In Russ). DOI: 10.23683/2218-5518.2018.2.270285.
2. Rykov S.L. Gendernye issledovaniya v pedagogike (obzor literatury) [Gender Studies In Pedagogy (Literature Review)]. Higher Education In Russia. 2001. No. 4. Pp. 110-117. (In Russ).
3. Shtylyova L.V. Faktor pola v obrazovanii. Gendernyj podhod i analiz [The Gender Factor In Education. Gender Approach And Analysis]. Moscow, 2008.316 p. (In Russ).
4. Ozhigova L.N. Gendernaya interpretaciya samoaktualizacii lichnosti v professii: avtoref. diss. kand.psihol.nauk [Gender Interpretation Of Self-Actualization Of Personality In The Profession: thesis of diss. of cand. of psychol. sci.]. Krasnodar: KubSU, 2000. 24 p. (In Russ).
5. Kostikova I. Perspektivy gendernogo obrazovaniya v Rossii: vzglyad pedagoga [Prospects For Gender Education In Russia: The View Of The Teacher]. Higher Education In Russia. 2001. No. 2. Pp. 105-112. (In Russ).
6. Demina M.A. Professional'noe vospitanie zhenshchin-voennosluzhashchih vnutrennih vojsk MVD Rossii s uchetom gendernyh aspektov: avtoref. diss. kan.ped.nauk [Professional Education Of Women Soldiers Of The Internal Troops Of The Russian Ministry of Internal Affairs Taking Into Account Gender Aspects: thesis of diss. of cand. of ped. sci.]. St. Petersburg, 2005. 27 p. (In Russ).

7. Kovalchuk I.S. Motivaciya professional'noj deyatel'nosti voenno-sluzhashchih zhenshchin vuzov MO RF: avtoref. diss. kan. psihol. nauk [Motivation Of The Professional Activity Of Military Women Of Higher Educational Institutions Of The Russian Ministry of Defense: thesis of diss. of cand. of ped. sci.]. Moscow, 2003. 20 p. (In Russ).
8. Krylov A.Yu. Lichnostno-professional'naya adaptaciya zhenshchin k usloviyam voennoj sluzhby v RVSN: avtoref. diss. kan.psihol.nauk [Personal And Professional Adaptation Of Women To The Conditions Of Military Service In The Strategic Missile Forces: thesis of diss. of cand. of philos. sci.]. Moscow: VA Strategic Rocket Forces, 2001. 22 p. (In Russ).
9. Kousina R.Kh. Psihologicheskie osobennosti professional'noj deyatel'nosti voennosluzhashchih-zhenshchin: avtoref. diss. kand.psihol.nauk [Psychological Features Of The Professional Activities Of Female Military Personnel: thesis of diss. of cand. of psychol. sci.]. St. Petersburg, 2001. 22 p. (In Russ).
10. Kostyuk N.V. Kompleks napravlenij optimizacii social'no-psihologicheskoy adaptacii obuchayushchihsya v sovremennoj sisteme professional'nogo obrazovaniya [A Set Of Directions For Optimizing The Socio-Psychological Adaptation Of Students In The Modern System Of Vocational Education]. Modern problems of students in the socio-cultural space of an educational institution. Kemerovo, 2015. Iss. 2. Pp.43-48. (In Russ).

Информация об авторах: Трубачев Игорь Вячеславович, старший преподаватель, кафедра 14 «Конструкции и эксплуатации самолетов и двигателей», Краснодарское высшее военное авиационное училище, г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

Михайлюк Николай Александрович, соискатель, Кубанский государственный университет, инспектор УООООП ГУ МВД России по Краснодарскому краю, г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

Михайлюк Виталий Александрович, кандидат социологических наук, доцент кафедры тактико-специальной подготовки, Краснодарский университет МВД России, г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

Статья поступила в редакцию 05.11.2019

После доработки: 21.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Igor V. Trubachev, Senior Lecturer, Department 14 "Design and Operation of Aircraft and Engines", Krasnodar Higher Military Aviation School, Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Nikolay A. Mikhaylyuk, Competitor, Kuban State University, Inspector of UOOOOP GU of the Russian Ministry of Internal Affairs of Krasnodar Region, Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Vitaliy A. Mikhaylyuk, Cand. Sci. (Sociology), Associate Professor of Tactical and Special Training Department, Krasnodar University of the Russian Ministry of Internal Affairs, Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Received: 05.11.2019

Received after reworking: 21.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

The author have read and approved the final manuscript

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-91-96
УДК 372.862

ФИАЛКО Алла Ивановна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
alla.fialko@mail.ru

СЕНАН Адель Мохаммед

Кубанский государственный технологический университет
г. Краснодар, Россия
adel-senan@mail.ru

**ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИСТАНЦИОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Аннотация. Использование дистанционных технологий в условиях обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья является эффективным способом раскрытия их потенциальных способностей, дает возможность познакомиться с миром профессий, осуществить выбор жизненных планов. Образовательная деятельность наполняется новым содержанием и способствует формированию общекультурных компетенций обучающихся. Разработанные электронные ресурсы способствуют внедрению дистанционных технологий в учебных заведениях, помогают более эффективно осуществлять подготовку обучающихся.

Наиболее эффективным средством, позволяющим учитывать возрастные особенности ребенка, развивать инициативу и креативность, создавать атмосферу свободы, творческого саморазвития является сетевая игра. Учащийся в игровой форме приобретает новые знания и закрепляет уже имеющиеся, расширяет читательскую компетенцию, учится добиваться поставленных целей. В процессе прохождения сетевых проектов участники совершенствуют свои навыки работы с информацией.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, организация внеурочной деятельности, дистанционные технологии

Для цитирования: Фиалко А.И., Сенан А.М. Организации деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья посредством дистанционных образовательных технологий. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 с. 91-96.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-91-96.

Alla I. FIALCO

Kuban State University
Krasnodar, Russia
alla.fialko@mail.ru

Adele Mohammed SENAN

Kuban State Technological University
Krasnodar, Russia
adel-senan@mail.ru

ORGANIZATION OF ACTIVITIES OF STUDENTS WITH DISABILITIES THROUGH DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES

Abstract. The use of distance learning technologies for people with disabilities is an effective way to reveal their potential abilities, gives the opportunity to get acquainted with the world of professions, to make a choice of life plans. Educational activity is filled with new content and contributes to the formation of General cultural competencies of students. The developed electronic resources contribute to the introduction of distance technologies in educational institutions, help to more effectively train students.

The most effective means to take into account the age characteristics of the child, to develop initiative and creativity, to create an atmosphere of freedom, creative self-development is a network game. The student in the form of a game acquires new knowledge and strengthens existing ones, expands the reader's competence, learns to achieve goals. In the process of completing network projects, participants improve their skills in working with information.

Keywords: children with disabilities, organization of extracurricular activities, remote technologies

For citation: Fialco A.I., Senan A.M. Organization of activities of students with disabilities through distance education technologies. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6- 1. PP. 91-96.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-91-96. (In Russ., abstract in Eng.).

Современный образовательный процесс организуется с учетом потребностей лиц с ограниченными возможностями здоровья, что требует особого внимания со стороны общества и государства.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [1].

Разработаны методические рекомендации по организации обучения на дому детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ). Сформированы три основные модели внедрения ДОТ при обучении детей-инвалидов и основные положения организации обучения детей-инвалидов с использованием дистанционных форм. Разъясняется нормативно-правовая база организации дистанционных форм обучения [2].

Создаваемая доступная среда позволяет обучающимся участвовать в учебном процессе и во внеурочной деятельности. Большие возможности для вовлечения детей в различные виды деятельности в образовательной области «Техноло-

гия» имеют дистанционные образовательные технологии. Сама образовательная область «Технология» имеет интегративный характер, здесь пересекаются и взаимно дополняют друг друга знания из различных областей науки и техники, учащиеся должны познакомиться с миром профессий, овладеть информационно-коммуникационными технологиями.

Особое внимание уделяется применению электронных ресурсов, разработанных ведущими специалистами в области психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса молодежи.

Учебно-воспитательная работа, реализуемая Центром дистанционного образования Института развития образования (ГБОУ ИРО) Краснодарского края под руководством Тихолаз Т.А., ориентирована на группу детей, требующих особого внимания педагогов (дети-инвалиды, обучающиеся на дому) и направлена на разработку и внедрение форм и методов внеурочной деятельности по межпредметным курсам, включающим знания из гуманитарных и технических дисциплин, способствующих социально-психологической реабилитации детей-инвалидов с учетом их особых образовательных потребностей.

Наиболее эффективным средством, позволяющим учитывать возрастные особенности ребенка, развивать инициативу и креативность, создавать атмосферу свободы, творческой раскрепощенности и саморазвития является игра [3; 4]. В случае использования дистанционных образовательных технологий во внеурочной деятельности по технологии это – сетевая игра. Центр дистанционного образования Краснодарского края в рамках внеурочной деятельности детей, обучающихся с использованием дистанционных образовательных технологий, на протяжении пяти лет организует сетевые проекты (игры) образовательной, творческой и профориентационной направленностей, которые включают и образовательную область «Технология».

Сетевые игры (проекты) представляют собой тематическое пространство, в котором предлагается познакомиться с сюжетом и, выполняя различные дифференцированные задания достичь игровых целей (индивидуальных или командных). Участвуя в сетевых проектах, учащийся в игровой форме приобретает новые знания и закрепляет уже имеющиеся, развивает свою фантазию и творческие способности, расширяет читательскую компетенцию, учится добиваться поставленных целей и работать на результат.

В процессе прохождения сетевых проектов участники совершенствуют свои навыки работы с компьютерной техникой и поиска информации в сети Интернет, получают возможность общаться с другими ребятами, участвующими в проектах, и находить новых друзей, не выходя из дома. Все активные участники проектов награждаются сертификатами, а победители – дипломами.

Игра (сетевая игра) – важнейшая сфера жизнедеятельности ребенка, которую можно наполнить интересным познавательным и развивающим содержанием. В коллекцию лучших сетевых проектов по мнению их участников входят: проекты «Сокровища Кубани», «Кубок дружбы Дедов Морозов», «Город профессий» и многие другие.

Сетевой проект «Сокровища Кубани» предлагает много познавательного материала и исследовательских заданий для обучающихся с 2 по 8 классов. Участникам предлагается выбрать для себя одну из трех игровых ролей и совершить путешествие в увлекательный мир истории, географии, культуры, новых технологий, традиций и обычаев Кубани. Основной задачей каждого участника является заполнение карты сокровищ верными кодами, которые ребята получают, расшифровывая подсказки, заработанные за прохождение игровых тематических

разделов игры. В ходе путешествия участники выполняют интерактивные задания, пробуют себя в роли поэтов и создают собственные видеоролики. В этом проекте уже приняли участие 163 ребенка-инвалида из 38 муниципалитетов.

Проект, посвященный Дню Матери «Осенняя сказка» предназначен для обучающихся начальных классов, в нем причудливо переплелись сказочные и осенние мотивы. Участникам предлагается совершить путешествие вместе с былинным богатырем Алешей Поповичем, в поисках волшебных предметов для поздравления с праздником своих любимых мам. Волшебные предметы дети получают от сказочных принцесс, выполняя различные творческие задания – поделки из осенних природных материалов, портреты, фотографии осенней природы, сказки. Участниками сетевой игры стали 165 человек из 39 территорий края.

Профориентационный проект «Город профессий» разработан для учащихся разных возрастов и основной его целью является знакомство участников с миром профессий и возможность понять всю важность будущего профессионального выбора. На страницах проекта ребята оказываются в городе, каждая улица которого посвящена определенной профессии. Путешествия в мир профессий, ребята выполняют игровые задания, набирая игровой рейтинг. Особенность этого проекта – ранжирование заданий по возрастам и уровням сложности. В игровом чате можно общаться друг с другом и обсуждать свои результаты в разделе «События дня». Также в ходе проекта участники создают множество замечательных творческих работ. 179 детей-инвалидов из 39 муниципальных образований Краснодарского края приняли участие в данном сетевом проекте.

Со всеми сетевыми образовательными проектами, которые организует Центр дистанционного образования для детей-инвалидов Краснодарского края, обучающихся с использованием дистанционных образовательных технологий, можно познакомиться на сайте Центра дистанционного образования и применить их в общеобразовательных учреждениях.

Таким образом, использование дистанционных технологий в условиях обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья является эффективным способом раскрытия их потенциальных способностей. Образовательная деятельность наполняется новым содержанием и способствует формированию и совершенствованию определенных общекультурных компетенций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Федеральный закон №273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Методические рекомендации по организации обучения на дому детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий / Письмо Минобрнауки России от 10.12.2012 №07-832 «О методических рекомендациях по организации обучения на дому детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий». URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-10.12.2012-N-07-832/>
3. Фиалко А.И., Сенан Д.А. Педагогическое сопровождение активизации познавательной деятельности обучающихся. Наука и образование в XXI веке»: Сб. науч. трудов по материалам Международной науч.-практ. Конференции. Ч. III. М.: АР-Консалт, 2014. С. 25-26.

4. Фиалко А.И., Сенан Д.А. Система активизации познавательной деятельности обучающихся. Фестиваль Недели науки Юга России. Материалы Региональной студенческой конференции: в 3 т. Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013. Т 2. С. 290-293.

REFERENCES

1. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 "On Education in the Russian Federation". URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
2. Methodological recommendations on the organization of home-based education for children with disabilities using distance education technologies / Letter No. 07-832 of December 10, 2012 of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation "On methodological recommendations for the organization of home-based education for children with disabilities using distance education technologies". URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot_12/10/2012-N-07-832/.
3. Fialko A.I., Senan D.A. Pedagogical support for the activation of cognitive activity of students. Science and Education in the 21st Century": Sat. scientific Proceedings of the materials of the International scientific-practical. Conferences. Part III. M: AR-Consult, 2014.S. 25-26.
4. Fialko A.I., Senan D.A. The system of activation of cognitive activity of students. Science Week Festival of the South of Russia. Materials of the Regional Student Conference: in 3 volumes. Southern Federal University. Rostov-on-Don: Publishing House of the Southern Federal University, 2013. Т 2. С. 290-293.

Информация об авторах: Фиалко Алла Ивановна, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры технологии и предпринимательства, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, Россия
alla.fialko@mail.ru

Сенан Адель Мохаммед, кандидат технических наук, доцент кафедры архитектуры гражданских и промышленных зданий и сооружений, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»,
г. Краснодар, Россия
adel-senan@mail.ru

Статья поступила в редакцию 09.11.2019

После доработки: 19.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Alla I. Fialco, Cand. Sci. (Technical Sciences), Associate Professor of Technology and Entrepreneurship Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
alla.fialko@mail.ru

Adele Mohammed Senan, Cand. Sci. (Technical Sciences), Associate Professor of Department of Architecture of Civil and Industrial Buildings, Kuban State Technological University,
Krasnodar, Russia
adel-senan@mail.ru

Received: 09.11.2019

Received after reworking: 19.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-97-102
УДК 372

ХАЗОВА Снежана Александровна
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

ГРЕЧКО Наталья Владимировна
МБДОУ г. Краснодара «Детский сад № 76»
г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

БАРДЮГ Ольга Сергеевна
МБДОУ г. Краснодара «Детский сад № 76»
г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

**КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Аннотация. В статье обоснована значимость организации педагогического взаимодействия педагогов детских дошкольных образовательных учреждений и родителей воспитанников для обеспечения коммуникативного развития дошкольников. Отдельно подчеркнута его актуальность для детей с ограниченными возможностями здоровья. Приведен ряд причин неэффективного коммуникативного развития детей, связанных с недействительностью семейного воспитания и недостаточной педагогической компетентностью родителей. Представлены эмпирические данные, полученные с помощью тестирования и анкетирования педагогов дошкольного образования и родителей воспитанников. Диагностировались тип семейного воспитания, семейный микроклимат, педагогическая компетентность родителей, коммуникативная культура родителей, образ жизни семьи. На основе их анализа и интерпретации определены ориентировочные направления взаимодействия детских дошкольных образовательных учреждений с семьями воспитанников, ориентированные на обеспечение эффективного коммуникативного развития детей.

Ключевые слова: коммуникативное развитие детей, дошкольное образовательное учреждение, педагогическое взаимодействие, семейное воспитание

Для цитирования: Хазова С.А., Гречко Н.В., Бардюг О.С. Коммуникативное развитие дошкольников в условиях педагогического взаимодействия. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 С. 97-102.
DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-97-102.

Snezhana A. KHAZOVA

Kuban State University
Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Natalya V. GRECHKO

Krasnodar Kindergarten No. 76
Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Olga S. BARDYUG

Krasnodar Kindergarten No. 76
Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

THE COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL INTERACTION

Abstract. The article substantiates the importance of the organization of pedagogical interaction of teachers of preschool educational institutions and parents of pupils to ensure the communicative development of preschool children. Its relevance for children with disabilities is separately emphasized. A number of reasons for the ineffective communicative development of children related to the inadequacy of family education and insufficient pedagogical competence of parents are given. Empirical data obtained by testing and questioning preschool educators and parents of pupils are presented. They diagnosed the type of family education, family climate, pedagogical competence of parents, the communicative culture of parents, family lifestyle. Based on their analysis and interpretation, the indicative directions of interaction between preschool educational institutions and families of pupils are determined, aimed at ensuring effective communicative development of children.

Keywords: children's communicative development, preschool educational institution, pedagogical interaction, family education

For citation: Khazova S.A., Grechko N.V., Bardyug O.S. The communicative development of preschoolers in the context of pedagogical interaction. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6- 1. PP. 97-102.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-97-102. (In Russ., abstract in Eng.).

Формирование и развитие коммуникативных способностей и умений детей выступает одной из важных педагогических задач дошкольных образовательных учреждений [1]. Именно в дошкольном возрасте закладываются первые представления о способах конструктивного взаимодействия в социуме, об основных правилах и нормах общения [2; 3; 4]. Но при современной гетерогенности групп воспитанников ДООУ в единый процесс дошкольного образования включены дети с разными возможностями здоровья, что может препятствовать эффективному коммуникативному развитию каждого ребенка. Педагогическое руководство данным процессом обеспечит усвоение детьми именно социально одобряемых образцов коммуникативного поведения, что станет существенным фактором их дальнейшей успешности.

Указанная задача особенно актуализирована сегодня, что связано с несколькими причинами. Во-первых, отмечается тенденция постоянного снижения возраста «ухода» детей из мира реального в виртуальный мир, замены реального общения виртуальным. Во-вторых, все чаще педагогическая общественность сталкивается с тем, что в семьях дети не получают позитивных образцов межличностного общения. В-третьих, наблюдается массовая некомпетентность и немотивированность родителей в области реализации воспитательных функций; родители, преимущественно, делают акцент на раннем обучении и развитии детей, игнорируя вопросы формирования ценностных ориентаций, нравственных качеств, элементарных понятий вежливости и т.д. [5; 6; 7].

Нивелирование названных (и иных) негативных факторов, препятствующих коммуникативному развитию детей, возможно, на наш взгляд, посредством организации целенаправленной работы педагогического коллектива ДОО с родителями воспитанников по повышению их воспитательной активности [8; 9]. В свою очередь, определение необходимых направлений и содержания данной работы требует выявления реальных проблем семейного воспитания, педагогической компетентности и мотивированности родителей.

Вышесказанное инициировало проведение констатирующего исследования, направленного на диагностику следующих показателей: тип семейного воспитания, семейный микроклимат, педагогическая компетентность родителей, коммуникативная культура родителей, образ жизни семьи. Были использованы следующие методики: тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин), опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (для родителей детей в возрасте 3-10 лет) (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис), опросники на определение педагогической компетентности родителей (Е.П. Арнаутова, С.В. Глебова), коммуникативные тесты (В.Б.Бойко), анкета по изучению досуга семьи (А.К. Хашханок). Исследование проводилось на базе МБДОУ г.Краснодара «Детский сад № 76», контингент испытуемых составили 42 человека – родители воспитанников.

Обработка результатов исследования позволила заключить следующее: для большинства семей (63,5%) характерны недостаточная заинтересованность жизнью ребенка, стремление «отмахнуться» от его забот и интересов, отсутствие внимания к психологическому комфорту. В семьях преобладает либо повышенный (32,3%), либо пониженный (42,6%) дисциплинарный контроль за ребенком. Детские увлечения, мысли и чувства либо игнорируются (28,6%), либо воспринимаются как сиюминутные и учитываются ситуативно (37,1%). С точки зрения стилей воспитания, в семьях преобладают либо гиперпротекция (33,4%), либо потворствование (38,5%); нередко встречается также игнорирование (29,6%). Кроме того, выражена недостаточность обязанностей (28,6%) и требований-запретов (28,1%). Подавляющему большинству семей свойственны неустойчивость стиля воспитания (84,3%) и склонность выносить конфликты между супругами в сферу воспитания (67,6%). Далее, была диагностирована, преимущественно, низкая педагогическая компетентность родителей (69,7%) – как по когнитивным, так и по мотивационным критериям. Анализ особенностей проведения свободного времени свидетельствовал о том, что в большинстве семей (82,6%) отсутствуют традиции совместного проведения досуга.

Таким образом, в настоящее время представляется важным организация взаимодействия ДООУ с семьями воспитанников, ориентированное на обеспечение эффективного коммуникативного развития детей. Исходя из выявленных в констатирующем исследовании негативных факторов семейного воспитания, данный процесс должен включать:

1. Образовательно-просветительскую работу, ориентированную на формирование у родителей системы знаний и представлений по вопросам:
 - воспитательных задач и функций семьи;
 - родительский пример как фактор воспитания;
 - культура общения, внутрисемейное общение;
 - особенности общения с детьми дошкольного возраста;
 - коммуникативные конфликты и способы их разрешения;
 - способы воспитания и коммуникативного развития детей в семье;
 - совместный отдых как сфера семейного общения и др.
2. Мотивационную работу, направленную на стимулирование родителей:
 - к более тесному реальному общению с детьми, к коллективному внутрисемейному общению;
 - к реальному целенаправленному участию в воспитании детей, в их коммуникативном развитии;
 - к повышению собственной культуры общения;
 - к проведению активного семейного досуга.
3. Тренинговую работу, обеспечивающую практическое формирование и «отработку» умений в области:
 - эффективного внутрисемейного общения;
 - предупреждения и конструктивного разрешения семейных конфликтов;
 - организации семейного отдыха;
 - воспитания у детей установок на вежливое общение, стремления к реальному взаимодействию со сверстниками;
 - обучения детей устанавливать и поддерживать контакты со сверстниками;
 - обучения детей конструктивному общению и игровому взаимодействию со сверстниками и т.д.
4. Практическую работу по организации общения между субъектами педагогического взаимодействия (детьми, родителями, педагогами ДООУ):
 - организация коммуникативных ролевых игр;
 - совместная подготовка и проведение праздничных мероприятий;
 - совместная подготовка и проведение родительских собраний, тематических бесед и встреч и т.д.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155. г. Москва. «Об утверждении 262 федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rq.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.htm>.

2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2009. С. 276.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. 2-е изд., испр.и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 608 с.
4. Юдина Е. Коммуникативное развитие ребенка и его педагогическая оценка в группе детского сада // Дошкольное воспитание. 1999. № 9. С. 10-29.
5. Кравченко Т.А., Фокина И.М. Особенности социально-коммуникативного развития ребенка-дошкольника // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». М.: ООО Мозаика-Синтез, 2015. С.158-165.
6. Смолонская А.Н. Особенности развития и формирования коммуникативных компетенций у детей // Сибирский педагогический вестник. 2014. № 2. 45-50.
7. Фельдштейн Д.И. Современное детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. 2009. №2. С.28-32.
8. Галигузова Л.Н. Как помочь наладить общение со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2006. № 1. С. 111-113; С. 118-120.
9. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. М., 2002. С. 34.

REFERENCES

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya [The Federal State Educational Standard For Preschool Education]. Order of the Russian Ministry of Education and Science (Minobrnauki of Russia) dated by October 17, 2013. No. 1155. Moscow. "On The Approval Of 262 Federal State Educational Standards Of Preschool Education" [Electronic Resource]. Access mode: <http://www.rq.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.htm>. (In Russ).
2. Lisina M.I. Formirovanie lichnosti rebenka v obshchenii [The Formation Of The Personality Of The Child In Communication]. 2nd ed., revised and add. St. Petersburg: Peter, 2009. P. 276. (In Russ).
3. Mukhina V.S. Vozrastnaya psihologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo [Age Psychology: Developmental Phenomenology, Childhood, Adolescence]. 2nd ed., revised. Moscow: Publishing Center "Academy", 2006. 608 p. (In Russ).
4. Yudina E. Kommunikativnoe razvitie rebenka i ego pedagogicheskaya ocenka v gruppe detskogo sada [Communicative Development Of The Child And His Pedagogical Assessment In The Kindergarten Group]. Preschool Education. 1999. No. 9. Pp. 10-29. (In Russ).
5. Kravchenko T.A., Fokina I.M. Osobennosti social'no-kommunikativnogo razvitiya rebenka-doshkol'nika [Features Of The Social-Communicative Development Of A Preschooler]. Collection Of Materials Of The Annual International Scientific-Practical Conference "Education And Training Of Young Children". Moscow: ООО Mosaic-Synthesis, 2015. Pp.158-165. (In Russ).
6. Smolonskaya A.N. Osobennosti razvitiya i formirovaniya kommunikativnyh kompetencij u detej [Features Of The Development And Formation Of Communicative Competencies In Children]. Siberian Pedagogical Bulletin. 2014. No. 2. Pp. 45-50. (In Russ).

7. Feldstein D.I. Sovremennoe detstvo: problemy i puti ih resheniya [Modern Childhood: Problems And Solutions]. Bulletin Of The Practical Psychology Of Education. 2009. No. 2. Pp. 28-32. (In Russ).
8. Galiguzova L.N. Kak pomoch' naladit' obshchenie so sverstnikami [How To Help Establish Communication With Peers]. Preschool Education. 2006. No. 1. Pp. 111-113; pp. 118-120. (In Russ).
9. Doronova T.N. Vzaimodejstvie doskol'nogo uchrezhdeniya s roditelyami [Preschool Interaction With Parents]. Moscow, 2002. P. 34. (In Russ).

Информация об авторах: Хазова Снежана Александровна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и социальной педагогики, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

Гречко Наталья Владимировна, учитель-логопед, МБДОУ г. Краснодара «Детский сад № 76», г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

Бардюг Ольга Сергеевна, учитель-логопед, МБДОУ г. Краснодара «Детский сад № 76», г. Краснодар, Россия
snkhazova@gmail.com

Статья поступила в редакцию 07.11.2019

После доработки: 20.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Snezhana A. Khazova, Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Professor of Department of General and Social Pedagogy, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Natalya V. Grechko, Teacher – Speech Therapist, Krasnodar Kindergarten No. 76, Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Olga S. Bardyug, Teacher – Speech Therapist, Krasnodar Kindergarten No. 76, Krasnodar, Russia
snkhazova@gmail.com

Received: 07.11.2019

Received after reworking: 20.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-103-113

УДК 373.25

ХАЛИЛОВ Тимур Александрович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

tkhalilov86@gmail.com

АЗЛЕЦКАЯ Елена Николаевна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

eazletskaya@mail.ru

**АДАПТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Аннотация. Настоящая статья посвящена актуальной проблеме – адаптационному потенциалу ребенка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями на момент поступления его в дошкольную образовательную организацию. В статье проведен теоретический обзор понятия «адаптационные потенциал». Приведен теоретический анализ методологических подходов к условиям развития адаптационного потенциала ребенка с особыми образовательными потребностями. Исходя из результатов анализа, соавторы дают определение понятия «личностный адаптационный потенциал ребенка с особыми образовательными потребностями» и выдвигают ряд психолого-педагогических условий для его развития.

Ключевые слова: личностный адаптационный потенциал, ребенок с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, психолого-педагогические условия

Для цитирования: Халилов Т.А., Азлецкая Е.Н. Адаптационный потенциал ребенка дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1. С. 103-113.
DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-103-113.

Timur A. KHALILOV
Kuban State University
Krasnodar, Russia
tkhalilov86@gmail.com

Elena N. AZLETSKAYA
Kuban State University
Krasnodar, Russia
eazlets kaya@mail.ru

ADAPTATION POTENTIAL OF A PRESCHOOL CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. This article is devoted to the actual problem of the adaptive potential of a preschool child with special educational needs at the time he enters the preschool educational organization. The article provides a theoretical review of the concept of “adaptive potential”. A theoretical analysis of methodological approaches to the conditions of development of the adaptive potential of a child with special educational needs is given. Based on the results of the analysis, the co-authors define the concept of “personal adaptive potential of a child with special educational needs” and put forward a number of psychological and pedagogical conditions for its development.

Keywords: personal adaptive potential, a child with special educational needs, inclusive education, psychological and pedagogical conditions

For citation: Khalilov T.A., Azlets kaya E.N. Adaptation potential of a preschool child with special educational needs. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6 - 1. PP. 103-113.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-103-113. (In Eng., abstract in Eng.).

Today one of the current problems of pedagogy and psychology is the problem of studying the characteristics of the child’s adaptation to the conditions of a preschool educational institution in order to determine the factors and conditions that contribute to and impede the adaptation of a preschool child to kindergarten. S.S. Yanushenko’s research showed that only 18.2% of children are ready to attend preschool, 6% are not ready, 75.8% are conditionally ready. In this regard, the process of getting used to the preschool institution is not always successful and is accompanied by diseases of children. Moreover, the process of adaptation to a preschool educational institution is very important for the development of the psyche of the child, it affects, in particular, the health of the child [1].

Of particular importance is this problem for preschool children with special educational needs, their parents, teachers who are faced with the problem of maladaptation of children. Adaptation is inevitable in those situations where there are contradictions between the child’s capabilities and the requirements of the educational environment, since an increase in the educational load threatens the child’s diseases and emotional stress.

According to UNESCO at present, more than two million Russian children have features in physical and psychological development. Of these, according to the Ministry of Labor and Social Protection, the number of disabled children amounted to 651 thousand in January 2018 [2]. Every year, the number of students in these categories increases. So

in 2016, in educational institutions implementing educational programs of preschool education, the number of pupils with special educational needs amounted to 403.7 thousand people and 66.1 thousand children with disabilities, already in 2018 – 405.5 thousand. Moreover, the number of special (correctional) classes and groups is reduced. According to monitoring data, in modern Russia, the state of children's health indicates that already at the preschool stage the number of practically healthy children does not exceed 10%, a significant part of the examined children (70%) have multiple functional disorders [3; 4].

In addition, one of the current trends in the Russian educational policy is the implementation of inclusive education ideas that require education, taking into account the variety of special educational needs of children. This is due to the fact that the realization of the right to education is one of the fundamental human rights, including for persons with disabilities [5].

Various aspects of the problem of inclusive education are the focus of many authors. However, it should be noted that studies on the development of personal adaptive potential of a child with special educational needs in conditions of inclusive education for a preschool educational organization and organizational and pedagogical conditions that affect the effectiveness of personal development in conditions of inclusion are not well understood.

Thus, the need and relevance of assessing and developing the personal adaptive potential of a child with special educational needs is due to several circumstances:

- the expansion of the problem field for the adaptation of children with special educational needs;
- the expanding the space of social adaptation;
- the changes in policies for children with special educational needs;
- the needs to use additional resources.

In scientific sources, the adaptive potential of a person is characterized as: the body's ability to maintain the necessary compensatory and protective properties, a certain level of functional reserves and optimal ability to adapt to the conditions of the external and internal environment [6]; psychological characteristics essential for the regulation of mental activity and the adaptation process [7]; basic integral characteristic of personality maturity [8]; a measure of overcoming the personality of circumstances and oneself [9]; the ability of a person under the influence of environmental conditions causing changes in the body to structural and level modifications of qualities and properties [10]; an integral variable that determines the effectiveness of mental adaptation of a person [11]; a set of individual psychological characteristics, the level of which determines the probability of successful adaptation to environmental factors [12].

The above definitions show that a number of authors characterize the adaptive potential as an integral concept of personality. Systems, methods of use and transformation of adaptation resources, their quantitative and qualitative components are important components of the adaptation potential. They serve as a link between human capabilities and abilities and their actual implementation in the target adaptation process.

A number of authors believe that the practical implementation of the ideas of developing the personal adaptive potential of a child with special educational needs involves the creation of an inclusive culture of the educational organization, which is associated with the adoption by the subjects of education of the values of inclusion, understanding the need to support individuality, realizing the need for the development of each child, regardless of its current capabilities [13]. Inclusive culture, according to T. Booth, is "the basis of ongoing reforms and changes <...> promotes the creation of a safe,

tolerant community that shares the ideas of cooperation, stimulates the development of all its participants <...>, changes the policy and practice of education and training" [14, p. 16]. V.V. Khitryuk in his research insists that inclusive culture in the aspect of professional pedagogical activity is a component of professional pedagogical culture. Also, by some authors, the concept of "inclusive culture" is defined as "integrative personal quality that contributes to the creation and development of the values and technologies of inclusive education, integrates a system of knowledge, skills, social, personal and professional competencies that allow the teacher to work effectively in conditions of inclusive education" [15, p. 81]. It should be noted that the researchers noted that "... fundamentally important for the development of an inclusive culture is the activity of children with special educational needs and their parents in taking responsibility for the conditions and results of learning" [16, p. 56].

From the point of view of a number of authors, the development of the personal adaptive potential of a child with special educational needs is a natural process of development of the general education system [17; 18; 19; etc.]. So, according to Yu.V. Shumilov's approach, the essence of inclusive education as a system of general education is "... the accessibility of education for all, in terms of adaptation to the different needs of all children, which ensures access to education for children with disabilities" [20, p. 10].

Some researchers consider inclusive education in general, and the development of the personal adaptive potential of a child with special educational needs, in particular, as a regular process of developing a special education system and bringing it closer to general education [5; 21; 22; etc.]. So, for example, D.S. Vedikhova writes that "three paths of development of special education are visible in Russia: differentiation, integration, and inclusion, new to Russian education" [23]. E.V. Kovalev and M.S. Staroverova also adhere to the point of view that "inclusive learning is a logical continuation of the ideas of integrative learning, which preceded the inclusion of chronologically, ideologically and technologically" [24, p. 27].

We agree with the opinion of E.G. Samartseva, which defines inclusive education as "a targeted process of training, education and development of children with special educational needs, together with normatively developing children within a single educational space" [25, p. 8]. A close point of view is presented by N.P. Artyushenko, according to which inclusive education of children is "specially organized interaction of teachers with ordinary children and children with disabilities in the space of a general educational institution" [26, p. 13.]. Such interaction involves the use of both organizational conditions and comprehensive diagnostics, the phased inclusion of children in an educational organization, as well as pedagogical conditions for training, including the creation of an adaptive educational environment, psychological and medical-pedagogical support in the educational activities of all participants in educational activities.

By the personal adaptive potential of a child with special educational needs, we mean "the totality of relevant opportunities, abilities and skills of children, such as: level of cognitive development; level of speech development; level of social and communicative development; level of emotional development; parameters of the readiness of a child to go to a preschool educational institution" [27, p. 208].

So, inclusive education is aimed, first of all, at overcoming the discrepancy between the level set by the basic educational programs of the preschool educational organization and the real opportunities of each student, including those with special educational needs. At the same time, the system of preschool education includes federal state educational standards of preschool education, which in turn are also aimed at solving the problem of ensuring equal opportunities for the full development of each child during preschool childhood, regardless of psycho-physiological and other features (including

limited opportunities health). The requirements of the Russian Federal educational standard of preschool education to the results of mastering the main educational program are shown in the form of target guidelines for preschool education, which are the socio-normative age characteristics of the child's possible achievements at the stage of completion of the level of preschool education. Moreover, the targets of preschool education are determined independently of the forms of implementation of the Program, as well as its nature, characteristics of the development of children and the organization that implements the program [28].

We believe that the adaptive potential of a child with special educational needs for a preschool educational organization in the context of inclusive education will increase if adaptation is carried out subject to the following psychological and pedagogical conditions:

- the conducting a comprehensive assessment of the personal adaptive potential of a child with special educational needs in order to build an individual educational route – a personal way to realize the personal potential of the pupil in education;
- the providing a comfortable developing environment for a child with special educational needs in a group of normatively developing peers;
- the phased inclusion of children with special educational needs in a preschool educational organization, taking into account the assessment of its adaptation potential, if necessary, the correction of an individual educational route until the completion of the adaptation process to a preschool educational organization.

REFERENCES

1. Yanushenko S.S. Adaptaciya rebenka v detskom sadu [Adaptation Of A Child In Kindergarten]. Rights of the child and effective interaction of state-public institutions in their protection. Materials of the international forum. Omsk 2014. P. 206. (In Russ.).
2. Levitskaya A.Yu. V Rossii rezko vyroslo chislo detej-invalidov. Ministr truda: Eto ne dolzhno pugat' [In Russia, The Number Of Children With Disabilities Has Risen Sharply. Minister Of Labor: This Should Not Be Scary]. [Electronic resource]. URL: <https://www.rline.tv/news/2018-03-31-v-rossii-rezko-vyroslo-chislo-detey-invalidov-ministr-truda-eto-ne-dolzhno-pugat/>. (In Russ.).
3. Kalmykova V.S. Osobennosti formirovaniya i mnogofaktornaya prospektivnaya ocenka somaticheskogo zdorov'ya detej mladshego shkol'nogo vozrasta: avtoref. ... kand. med. nauk [Features Of The Formation And Multivariate Prospective Assessment Of Somatic Health Of Children Of Primary School Age: Author. ... Cand. Of Med. Sciences]. Stavropol. 2010. (In Russ.).
4. Yarskaya-Smirnova E.R., Loshakova I.I. Inklyuzivnoe obrazovanie detej-invalidov [Inclusive Education Of Children With Disabilities]. Sociological studies. 2003. No. 5. URL: <https://narfu.ru/upload/iblock/ee5/inklyuzivnoe-obrazovanie-detey-invalidov.pdf>. (In Russ.).
5. Kolesnikova T.S., Azletskaya E.N. Organizaciya obrazovatel'nogo processa v doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii dlya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyah realizacii inklyuzivnogo obrazovaniya [Organization Of The Educational Process In A Preschool Educational Organization For Children With Disabilities In The Context Of The Implementation Of Inclusive Education]. Modern Education: Topical Issues, Achievements and Innovations: collection of articles of the XX International Scientific and Practical Conference. Penza: Science and En-

- lightenment. 2018.S. 84-89. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35628632>. (In Russ.).
6. Ushakov I. B., Sorokin O. G. Adaptacionnyj potencial cheloveka [Human Adaptive Potential]. Bulletin of the Russian Academy of Medical Sciences. 2004. No. 3. Pp.8-13. (In Russ.).
 7. Leontiev D.A. Lichnostnoe v lichnosti: lichnostnyj potencial kak osnova [Personal In Personality: Personal Potential As The Basis]. Scientific notes of the Department of General Psychology of Lomonosov Moscow State University / ed. by B.S. Bratusiya, D.A. Leontiev. Moscow, 2002. No. 1. Pp. 56-65. (In Russ.).
 8. Solovieva S.L. Resursy lichnosti [Personality Resources]. [Electronic resource]. Medical psychology in Russia: electronic scientific journal. 2010. No2. URL: <http://medpsy.ru>. (In Russ.).
 9. Bogomolov A.M. Lichnostnyj adaptacionnyj potencial v kontekste sistemnogo analiza [Personal Adaptive Potential In The Context Of System Analysis]. Psychological science and education. 2008. No. 1. Pp. 67-73. (In Russ.).
 10. Kuznetsova L.E. Osobennosti strukturnoj organizacii otnoshenij, sposobstvuyushchie formirovaniyu vysokogo adaptacionnogo potenciala lichnosti [Features Of The Structural Organization Of Relations That Contribute To The Formation Of A High Adaptive Potential Of The Individual]. Young scientist. 2011. No. 11. Vol. 2. Pp. 86-89. URL: <https://moluch.ru/archive/34/3861/>. (In Russ.).
 11. Nekrasova N.A., Gubareva O.A. Formirovanie adaptacionnogo potenciala molodezhi v processe modernizacii rossijskogo sociuma [The Formation Of The Adaptive Potential Of Youth In The Process Of Modernization Of Russian Society]. [Electronic resource]. Youth and science: a collection of materials of the 6th All-Russian. scientific and technical conf. stud., graduate students and young scientists. Krasnoyarsk 2011. URL: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2010/section7.html>. (In Russ.).
 12. Kulganov V.A., Shenberg L.S., Korotkova I.A. Issledovanie adaptacionnogo potenciala lichnosti u podrostkov i molodezhi [The Study Of The Adaptive Potential Of Personality In Adolescents And Youth]. Materials of the scientific-practical conference "Ananiev readings – 2005" / ed. by L.A. Tsvetkov, L.M. Shipitsyn. St. Petersburg: St. Petersburg State University, 2005. Pp. 578–580. URL: <https://moluch.ru/archive/34/3861/>. (In Russ.).
 13. Wozniak I.V. Formirovanie gotovnosti pedagogov k inklyuzivnomu obrazovaniyu detej v sisteme povysheniya kvalifikacii: diss. ... kand. ped. nauk [Formation Of The Readiness Of Teachers For Inclusive Education Of Children In The System Of Advanced Training: Diss. ... Cand. Of Ped. Sciences]. Belgorod. 2017. (In Russ.).
 14. Booth T. Pokazateli inklyuzii: prakticheskoe posobie [Indicators Of Inclusion: A Practical Guide]. Ed. by M. Vaughan. Moscow, 2007. URL: <https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/pokazateli-incliuzii.pdf>. (In Russ.).
 15. Khitryuk V.V. Inklyuzivnaya gotovnost' kak etap formirovaniya inklyuzivnoj kul'tury pedagoga: strukturno-urovnevyy analiz [Inclusive Readiness As A Stage In The Formation Of An Inclusive Teacher's Culture: Structural-Level Analysis]. Bulletin of the Bryansk State University. 2012. No. 1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-kak-etap-formirovaniya-inklyuzivnoy-kultury-pedagoga-strukturno-urovnevyy-analiz>. (In Russ.).
 16. Mitchell D. Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii special'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya. Vovlechenie roditelej [Effective Pedagogical Technologies Of Special And Inclusive Education. Parent Involvement]. Translation from English from I. Anikeev. Children's Health. 2011. No 3. URL: <https://docplayer.ru/50315701->

- Effektivnye-pedagogicheskie-tehnologii-specialnogo-i-inklyuzivnogo-obrazovaniya.html. (In Russ.).
17. Alyokhina A.N. Adaptatsiya kak koncept v mediko-psihologicheskom issledovanii [Adaptation As A Concept In Medical And Psychological Research]. Anniversary collection of scientific papers (on the 10th anniversary of the Department of Clinical Psychology of the Herzen State Pedagogical University of Russia). St. Petersburg, 2010. URL: <https://clinicpsy.ucoz.ru/Library/Statyi/Alekhin2.pdf>. (In Russ.).
 18. Kutepova E.N. Opyt vzaimodejstviya special'nogo (korrekcionnogo) i obshchego obrazovaniya v usloviyah inklyuzivnoj praktiki [The Experience Of The Interaction Of Special (Correctional) And General Education In An Inclusive Practice]. Psychological Science and Education. 2011. No 1. URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n1/39891.shtml>. (In Russ.).
 19. Samartseva E.G. Organizatsiya inklyuzivnogo obrazovatel'nogo prostranstva pri podgotovke k shkole detej s osobymi potrebnostyami [The Organization Of An Inclusive Educational Space In Preparation For Children With Special Needs For School]. Preparing children for school in the context of variable preschool education: current problems and trends. Materials of All-Russian. scientific-practical conference. Orel. 2010. (In Russ.).
 20. Shumilovskaya Yu.V. Podgotovka budushchego uchitelya k rabote s uchashchimisya v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Preparing A Future Teacher To Work With Students In An Inclusive Education: Abstract. Dis. ... Cand. Of Ped. Sciences]. Shuya, 2011. URL: <https://www.dissercat.com/content/podgotovka-budushchego-uchitelya-k-rabote-s-uchashchimisya-v-usloviyakh-inklyuzivnogo-obrazo>. (In Russ.).
 21. Dmitriev A.A. Integrirovannoe obuchenie detej: «za» i «protiv» [Integrated Education Of Children: Pros And Cons]. Social pedagogy. 2011. No. 3. (In Russ.).
 22. Zaitsev D.V. Integrirovannoe obrazovanie detej s ogranichennymi vozmozhnostyami [Integrated Education Of Children With Disabilities]. Sociological studies. 2004. No. 7. URL: <http://naukarus.com/integrirovannoe-obrazovanie-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami>. (In Russ.).
 23. Vedikhova D.S. Razvitie inklyuzivnogo obrazovaniya v Rossii [The Development Of Inclusive Education In Russia]. Izvestiya DGPU. Psychological and pedagogical sciences. 2011. No 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-rossii>. (In Russ.).
 24. Inklyuzivnoe obrazovanie [Inclusive Education]. Comp.: S.V. Alekhin, N.Ya. Semago, A.K. Fadina. Moscow, 2010. Iss. No. 1. URL: <https://narfu.ru/upload/iblock/0f1/inklyuzivnoe-obrazovanie-vypusk-1.pdf>. (In Russ.).
 25. Samartseva E.G. Formirovanie professional'noj gotovnosti budushchih pedagogov k inklyuzivnomu obrazovaniyu detej doshkol'nogo vozrasta: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Formation Of Professional Readiness Of Future Teachers For Inclusive Education Of Preschool Children: Author. Dis. ... Cand. Of Ped. Sciences]. Orel, 2012. (In Russ.).
 26. Artyushenko N.P. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya obucheniya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya sredstvami inklyuzivnogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Organizational And Pedagogical Conditions For Teaching Children With Disabilities By Means Of Inclusive Education: Author. Dis. ... Cand. Of Ped. Sciences]. Tomsk, 2010. URL: <http://sun.tsu.ru/mminfo/2010/000395223/000395223.pdf>. (In Russ.).

27. Azletsкая E.N., Kolesnikova T.S. Organizatsiya adaptatsii rebenka doshkol'nogo vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya k doshkol'noj obrazovatel'noj organizatsii v usloviyah realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya [The Organization Of Adaptation Of A Preschool Child With Disabilities To A Preschool Educational Organization In The Context Of The Implementation Of Inclusive Education]. Pedagogy and modern education: traditions, experience and innovations. Collection of articles of the VIII International scientific-practical conference. Penza: Science and Enlightenment. 2019. Pp. 207-210. (In Russ.).
28. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya, utverzhdenyj prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federatsii (Minobrnauki Rossii) ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155 g. Moskva [The Federal State Educational Standard For Preschool Education, Approved By Order Of The Ministry Of Education And Science Of The Russian Federation (Ministry Of Education And Science Of Russia) Dated October 17, 2013 No. 1155, Moscow]. [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/. (In Russ.).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Янушенко С.С. Адаптация ребенка в детском саду // Права ребенка и эффективное взаимодействие государственно-общественных институтов в их защите: Материалы международного форума. Омск. 2014. С. 206.
2. Левицкая А.Ю. В России резко выросло число детей-инвалидов. Министр труда: Это не должно пугать. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rline.tv/news/2018-03-31-v-rossii-rezko-vyroslo-chislo-detey-invalidov-ministr-truda-eto-ne-dolzno-pugat/>.
3. Калмыкова В.С. Особенности формирования и многофакторная перспективная оценка соматического здоровья детей младшего школьного возраста: автореф. ... канд. мед. наук. Ставрополь. 2010.
4. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. 2003. № 5. URL: <https://narfu.ru/upload/iblock/ee5/inklyuzivnoe-obrazovanie-detey-invalidov.pdf>.
5. Колесникова Т.С., Азлецкая Е.Н. Организация образовательного процесса в дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации инклюзивного образования // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XX Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение. 2018. С. 84-89. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35628632>.
6. Ушаков И.Б., Сорокин О.Г. Адаптационный потенциал человека // Вестник Российской академии медицинских наук. 2004. № 3. С.8-13.
7. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ имени М.В. Ломоносова / под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. М., 2002. №1. С. 56-65.
8. Соловьева С.Л. Ресурсы личности [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. 2010. №2. URL: <http://medpsy.ru>.

9. Богомолов А.М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа // Психологическая наука и образование. 2008. № 1. С. 67-73.
10. Кузнецова Л.Э. Особенности структурной организации отношений, способствующие формированию высокого адаптационного потенциала личности // Молодой ученый. 2011. № 11. Т. 2. С. 86-89. URL: <https://moluch.ru/archive/34/3861/>.
11. Некрасова Н.А., Губарева О.А. Формирование адаптационного потенциала молодежи в процессе модернизации российского социума [Электронный ресурс] // Молодёжь и наука: сборник материалов 6-й Всерос. науч.-техн. конф. студ., аспирантов и молодых учёных. Красноярск. 2011. URL: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2010/section7.html>.
12. Кулганов В.А., Шенберг Л.С., Короткова И.А. Исследование адаптационного потенциала личности у подростков и молодежи // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения – 2005» / под ред. Л.А. Цветковой, Л.М. Шипицыной. СПб.: СПбГУ, 2005. С. 578-580. URL: <https://moluch.ru/archive/34/3861/>.
13. Возняк И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук. Белгород. 2017.
14. Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / под ред. М. Вогана. М., 2007.
URL: <https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/pokazateli-incliuzii.pdf>.
15. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник Брянского государственного университета. 2012. № 1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-kak-etap-formirovaniya-inklyuzivnoy-kultury-pedagoga-strukturno-urovnevyu-analiz>.
16. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Вовлечение родителей. Перевод с англ. И. Аникеева // Здоровье детей. 2011. № 3. URL: <https://docplayer.ru/50315701-Effektivnye-pedagogicheskie-tehnologii-specialnogo-i-inklyuzivnogo-obrazovaniya.html>.
17. Алёхина А.Н. Адаптация как концепт в медико-психологическом исследовании // Юбилейный сборник научных трудов (к 10-летию кафедры клинической психологии РГПУ имени А.И. Герцена). СПб., 2010.
URL: <https://clinicpsy.ucoz.ru/Library/Statyi/Alekhin2.pdf>.
18. Кутепова Е.Н. Опыт взаимодействия специального (коррекционного) и общего образования в условиях инклюзивной практики // Психологическая наука и образование. 2011. № 1.
URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n1/39891.shtml>.
19. Самарцева Е.Г. Организация инклюзивного образовательного пространства при подготовке к школе детей с особыми потребностями // Подготовка детей к школе в условиях вариативного дошкольного образования: актуальные проблемы и тенденции. Материалы всерос. науч.-практ. конф. Орел. 2010.
20. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2011. URL: <https://www.dissercat.com/content/podgotovka-budushchego-uchitelya-k-rabote-s-uchashchimisya-v-usloviyakh-inklyuzivnogo-obrazo>.

21. Дмитриев А.А. Интегрированное обучение детей: «за» и «против» // Социальная педагогика. 2011. № 3.
22. Зайцев Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Социологические исследования. 2004. № 7. URL: <http://naukarus.com/integrirovannoe-obrazovanie-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami>.
23. Ведихова Д.С. Развитие инклюзивного образования в России // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-rossii>.
24. Инклюзивное образование / сост.: С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина. М., 2010. Вып. № 1. URL: <https://narfu.ru/upload/iblock/0f1/inklyuzivnoe-obrazovanie-vypusk-1.pdf>.
25. Самарцева Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2012.
26. Артющенко Н.П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2010. URL: <http://sun.tsu.ru/mminfo/2010/000395223/000395223.pdf>.
27. Азлецкая Е.Н, Колесникова Т.С. Организация адаптации ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья к дошкольной образовательной организации в условиях реализации инклюзивного образования // Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации. Сборник статей VIII Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение. 2019. С. 207-210.
28. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/.

Информация об авторах: Халилов Тимур Александрович, кандидат политических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», заместитель главного редактора – научный редактор научного журнала «Историческая и социально-образовательная мысль», г. Краснодар, Россия
tkhalilov86@gmail.com

Азлецкая Елена Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия
eazletskaya@mail.ru

Статья поступила в редакцию 17.11.2019

После доработки: 25.11.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Timur A. Khalilov, Cand. Sci. (Political Science), Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Deputy Editor-in-Chief – Scientific Editor of Scientific Journal “Historical and Social-Educational Idea”,
Krasnodar, Russia
tkhalilov86@gmail.com

Elena N. Azletskaya, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University,
Krasnodar, Russia
eazletskaya@mail.ru

Received: 17.11.2019

Received after reworking: 25.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

Теории и технологии инклюзивного образования
Theories and Technologies Inclusive Education

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-114-122

УДК 37.06

ХЕНТОНЕН Анна Геннадьевна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
hentonen@list.ru

СКИЧКО Ольга Александровна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
skichko.olya@mail.ru

**КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. Современная эпоха является эпохой инклюзивности. В результате движения за социальную справедливость и права человека инклюзивное образование стало одним из основных прав человека для всех, включая детей с особыми потребностями. Для обеспечения этого основополагающего права, инклюзивное образование является наиболее жизнеспособным вариантом. Обучение и успеваемость обучающихся в значительной степени зависят от компетентности учителей. Понимание роли технологий в образовании, относящихся к любому оборудованию, программному обеспечению, инструментам, интернет-услугам или оборудованию, играет жизненно важную роль в успехе процесса обучения.

В данной статье делается попытка показать роль технологии в повышении компетентности учителей для удовлетворения различных потребностей обучающихся условиях инклюзивного образования. Также освещаются необходимые шаги, которые необходимо предпринять для подготовки компетентных учителей, обладающих глубокими знаниями технологий для успешного осуществления инклюзивного образования.

Ключевые слова: педагогические технологии, компетентный педагог, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, профессиональная подготовка педагогов

Для цитирования: Хентонен А.Г., Скичко О.А. Компетентностная модель будущего педагога в условиях инклюзивного образования. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 - 1 С. 114-122.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-114-122.

Anna G. HENTUNEN
Kuban State University
Krasnodar, Russia
hentonen@list.ru

Olga A. SKICHKO
Kuban State University
Krasnodar, Russia
skichko.olya@mail.ru

COMPETENCE MODEL OF THE FUTURE TEACHER IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The modern era is an era of inclusiveness. As a result of the social justice and human rights movement, inclusive education has become a fundamental human right for all, including children with special needs. To ensure this fundamental right, inclusive education is the most viable option. The learning and performance of students depends to a large extent on the competence of teachers. Understanding the role of technology in education, relating to any hardware, software, tools, Internet services or equipment, plays a vital role in the success of the learning process.

This article attempts to show the role of technology in increasing the competence of teachers to meet the different needs of students in an inclusive education. It also highlights the necessary steps to be taken to train competent teachers with in-depth knowledge of technology for the successful implementation of inclusive education.

Keywords: pedagogical technologies, competent teacher, inclusive education, children with disabilities, professional training of teachers

For citation: Hentunen A.G., Skichko O.A. Competence model of the future teacher in the conditions of inclusive education. Historical and Social Educational Idea. 2019. Vol. 11. No.6- 1. PP. 114-122.

DOI: 10.17748/2075-9908-2019-11-6/1-114-122. (In Russ., abstract in Eng.).

Инклюзивное образование основано на философии образовательной реформы, которая гарантирует, что все дети должны учиться вместе, несмотря на их индивидуальные различия в любых аспектах, и школа должна признавать и реагировать на разнообразные потребности учащихся, приспособливая как различные стили, так и темпы обучения [5].

Инклюзивное образование получило признание в качестве процесса реформирования систем образования с целью обеспечения качественного образования для всех учащихся. Благодаря успешному решению задачи обеспечения равных прав на образование инклюзивное образование в настоящее время рассматривается в качестве жизнеспособной стратегии создания благоприятных условий для обучения как детей, так и взрослых с ограниченными возможностями, детей из различных этнических групп и языкового разнообразия, детей, находящихся в социально неблагоприятном положении, а также гендерные проблемы.

Инклюзивное образование, которое возникло в результате движения за социальную справедливость, требует, чтобы школа реагировала на различные компетенции детей. Это правозащитный подход и философия достижения равенства,

справедливости и качественного образования для всех детей. ЮНЕСКО (2005) определяет его следующим образом: «Процесс рассмотрения и удовлетворения разнообразных потребностей всех учащихся путем расширения участия в обучении и сокращения масштабов изоляции в рамках образования и вне его» [11]. Основопологающий принцип инклюзивной школы заключается в том, что все дети должны учиться вместе, где это возможно, независимо от любых трудностей или различий, которые они могут иметь. Школы, в которых осуществляется инклюзивное образование, должны признавать и реагировать на разнообразные потребности своих учеников, приспосабливая как различные стили и темпы обучения, так и обеспечивая качественное образование для всех с помощью соответствующих учебных программ, организационных механизмов, стратегий обучения.

Основная цель инклюзивного подхода заключается в повышении качества жизни путем облегчения взаимодействия между детьми с особыми возможностями и без них, что будет способствовать как установлению связей, так и построению полноценного инклюзивного общества. За последние несколько десятилетий инклюзивное образование стало центром внимания как национальных, так и международных образовательных актов, политики и реформ, таких как *Sarva Shiksha Abhiyan* (SSA, 2001); Закон о праве детей на бесплатное и обязательное образование (2009 год); Всемирный форум по вопросам образования - ОДВ (Дакар, 2000 год); Саламанкская декларация (ЮНЕСКО, 1994 год) [10]; цели в области развития, сформулированные в Декларации тысячелетия (Организация Объединенных Наций, 2008 год); и Конвенция ООН о правах инвалидов (2006 год) [2].

Кроме того, в декабре 2012 года был принят Государственной Думой, одобрен Советом Федерации и подписан президентом РФ В.В. Путиным Федеральный закон № 273 -ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В п. 4 статьи 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» сказано: «Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность», а в п. 12 данной статьи подчеркивается: «Государство в лице уполномоченных им органов государственной власти Российской Федерации и органов государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содействует привлечению таких работников в организации, осуществляющие образовательную деятельность» [9].

Успешная реализация программы инклюзивного образования зависит от ряда переменных. Одной из таких переменных, и, возможно, самой важной, является компетентность учителя. Многообразие исследовательской литературы свидетельствует о том, что обучение и успеваемость учащихся в значительной степени зависят от компетентности.

Компетентность учителя – это не что иное, как «сложное сочетание знаний, умений, навыков, понимания, ценностей, установок, убеждений, представлений о профессионализме, теорий преподавания и обучения, культуры качества, социокультурных перспектив и мотивации, которые ведут к эффективному осуществлению процесса обучения и помогают в достижении поставленных целей». Компетентность учителя оказывает прямое и положительное влияние на качество образования в инклюзивных условиях.

Структура профессиональной компетентности рассматривается как «сочетание специфических компетенций разного типа»:

1. Контекстуальная компетентность. В этом контексте учитель должен обладать способностью понимать различные контексты, такие как исторический фон, социально-экономическое состояние, культурное, биологическое, физическое, психологическое, языковое и религиозное состояние детей, семьи и общества.

2. Концептуальная компетентность. В концептуальной компетентности педагог должен иметь четкое мышление и глубокое понимание индивидуальных различий и потребностей, педагогических теорий, а также знание различных образовательных направлений, методов и приемов обучения.

3. Содержательная компетентность. В содержательной компетентности учитель должен иметь полное владение знаниями о том содержании, которое они преподают в классе.

4. Техническая компетентность. В этом контексте учитель должен обладать полными знаниями о том, как организовать процесс обучения более радостно и деятельностно.

5. Компетентность в учебной деятельности: - здесь учитель должен иметь четкие представления о когнитивной и некогнитивной сферах. Потому что оба направления одинаково важны для развития качества образования.

6. Компетенции по разработке учебно-методического материала. Преподаватель должен иметь возможность разрабатывать учебно-методические пособия технически для того, чтобы сделать процесс обучения более интересным.

7. Оценочная компетентность. В этом контексте учитель должен уметь проводить непрерывную оценку. Важной задачей непрерывной оценки является диагностика проблем, с которыми сталкиваются дети при понимании того, чему их учат, и при выражении того, что они знают. Таким образом, учитель нуждается в способности проводить исследования действий и продвигать многократные средства оценки.

8. Управленческая компетентность. В этом типе компетентности учитель должен иметь два типа управленческих навыков, таких как внутри класса и вне класса управленческих навыков.

9. Компетенции, отвечающие работе с родителями. Роль родителей не менее важна для общего развития их детей. Для достижения качества образования педагог должен иметь возможность работать с родителями.

10. Компетенции, отвечающие работе с сообществом. Ни одна школа не может функционировать изолированно для улучшения ситуации в школе, поэтому здесь учитель должен иметь возможность работать с сообществом и использовать ресурсы сообщества.

Компетентность учителя играет существенную роль в качественном образовании. Профессионализм учителя вносит больший вклад в достижение учеником успеха, чем любой другой фактор, включая размер класса, состав класса или фон. Становится очевидной необходимость в компетентных учителях, способных удовлетворить потребности всех учащихся, для того, чтобы обеспечить не только равные возможности для всех, но и образование для инклюзивного общества. Знания, убеждения и ценности учителя используются в создании эффективной учебной среды для учащихся, что делает учителя критически важным фактором в образовании для включения и развития инклюзивной школы. Доброжелательно настроенные учителя в отношении включения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в обычные учебные классы

используют более эффективные учебные стратегии, чем те, кто придерживается негативных установок [2, с. 83-91].

На действия и производительность учителей в классах в значительной степени влияют их знания об особенностях обучения своих учеников, и они оказывают глубокое влияние на процессы обучения. Учителя должны обладать компетенциями в области содержания, организации, оценки и управления, поскольку «от них часто ожидают разработки, реализации и оценки образовательной программы на основе оцененных потребностей учащихся и создания активных и адекватных учебных ситуаций посредством интегративных, гибких и междисциплинарных учебных стратегий» [7, с. 77-79].

Педагогические технологии способствуют развитию компетентности учителей различными способами. Так, например:

1. Использование педагогических технологий помогает учителям активно и на опыте обновлять и развивать свои знания и навыки в различных учебных средах, как индивидуальных, так и совместных.

2. Педагогические технологии позволяют учителям использовать различные стратегии обучения, включая прямое обучение, дедукцию, обсуждение, тренировку и практику, дедукцию, индукцию и обмен информацией.

3. С помощью технологий преподаватель может создать аутентичную среду обучения, чтобы вовлечь студентов в конкретные задачи в рамках реалистичных сценариев.

4. Использование педагогических технологий помогает преподавателю предоставлять индивидуальные инструкции студентам с особыми потребностями в соответствии с их уникальными потребностями, способностями, интересом и наклонным темпом.

5. Использование технологий помогает преподавателям, а также учащимся правильно и разумно использовать мультимедийный и мультисенсорный вспомогательный материал, оборудование и принципы обучения-обучения, полученные из психологии и технологии обучения.

7. Использование технологий помогает как учителям, так и учащимся в реализации их учебно-познавательных целей, делая задачу обучения-обучения достаточно интересной, целенаправленной и продуктивной посредством следующих положений: определения подходящих методов, устройств и стратегий обучения, основанных на потребностях и психологии учащихся.

Определение подходящих методов, устройств и стратегий обучения, основанных на потребностях и психологии учащихся. Поиск подходящих принципов обучения, основанных на теории и практике технологии обучения.

Определение различных видов аудиовизуальных вспомогательных материалов и оборудования в распоряжение преподавателей и учащихся.

Определение разнообразных учебных и самообучающихся материалов, удовлетворяющих различные потребности учебно-познавательных ситуаций индивидуальности преподавателей и учащихся.

8. Педагогические технологии делают учителей эффективными и мотивированными наставниками и проводниками процесса обучения студентов, а не простыми носителями знаний и информации.

9. Педагогические технологии помогают учителю определять цели обучения, планировать и оценивать задачи обучения, контролировать прогресс и корректировать по мере необходимости.

10. Технологии могут помочь учителям продвигать совместное и коллективное обучение, обеспечивая лучшее участие родителей в процессе обучения и воспитания.

13. С помощью технологий учителя могут более эффективно работать с большим количеством обучающихся с ограниченными возможностями в инклюзивных условиях, а также помогают учителям развивать больший уровень независимости, уверенности, мотивации, готовности учиться и самозащиты среди студентов с особыми потребностями.

Хоть педагогические технологии играют жизненно важную роль в развитии компетенций учителя, очень мало внимания уделяется этому вопросу. Однако для успешной реализации инклюзивного образования могут быть приняты следующие принципы подготовки компетентных учителей, обладающих глубокими знаниями технологий.

1. Поощрение учителей к приобретению необходимых навыков: - для многих учителей доступ к технологиям изначально не рассматривается как благо. Учителя могут считать использование технологий тратой своего времени, набором инструментов, которые они не умеют использовать. Некоторые учителя чувствуют, что они уже делают хорошую работу в классе и задаются вопросом, как технологии будут способствовать улучшению. Поэтому учителя должны быть осведомлены о потребностях в использовании технологий и поощрять использование технологий в классах.

3. Обеспечение постоянной поддержки учителей в использовании технологий – очень важно, чтобы учителя приобретали знания и навыки в том, как использовать технологии. Но как только учителя начинают приобретать такие навыки и начинают использовать технологии, возникает необходимость в предоставлении средств постоянной поддержки учителю в использовании технологий. То есть начальная подготовка преподавателей вряд ли гарантирует, что технологическая инфраструктура будет и дальше использоваться. Однако важную роль в этом отношении могут играть программы профессиональной подготовки без отрыва от производства.

4. Оценка использования технологий учителями – насколько эффективно учитель использует технологии, что может или должно быть важным критерием оценки эффективности работы учителя.

5. Предлагая сочетание возможностей, стимулов и требований – участие учителя в развитии компетентности можно стимулировать, предлагая сочетание возможностей, стимулов и требований. Возможности для развития компетенций должны соответствовать следующим условиям:

Согласование потребностей и требований на всех уровнях – построение моста между потребностями учителя и потребностями школы (и системы образования).

Доступность, актуальность и разнообразие предлагаемых возможностей.

Адекватное предоставление инфраструктуры, электроэнергии, интернета, технологий и других сопутствующих вспомогательных услуг.

6. Превращение образовательных технологий в неотъемлемую часть всех программ подготовки учителей – технологическое образование должно рассматриваться как неотъемлемая часть программ подготовки учителей на всех уровнях.

Педагогические знания и убеждения учителей должны включать знания о том, как технологии могут быть использованы для решения их собственных проблем. Поэтому необходимо реформировать или создать полную программу техно-

логического образования, которая в достаточной мере способствовала бы развитию компетенций учителей, способствующих полной интеграции.

В заключение можно констатировать, что применение педагогических технологий обладает потенциалом для повышения качества и компетентности педагогов. Это позволит учителям учитывать уникальные индивидуальные потребности всех учащихся в инклюзивных классах. Однако наиболее важным фактором, определяющим успешную реализацию технологии содействия инклюзивному образованию, является позитивный настрой педагога и адекватные навыки, необходимые для использования технологии. Поэтому важно понимать роль технологического образования среди учителей в повышении их качества и компетентности в инклюзивном образовании.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Алёхина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. // Психологическая наука и образование. 2011. №1. С. 83-91.
2. Конвенция о правах инвалидов. (Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 года // URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 25.11.2019).
3. Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // URL: https://minobr.gov-murman.ru/files/Lows/Gener_edu/OVZ/Cons_FGOS_OV_Z.pdf (дата обращения: 25.11.2019).
4. Кучмаева О.В. Образование детей-инвалидов: статистический аспект // Статистика и экономика. Т. 13.2016. №6. С. 19-24
5. Макарова И.А. Ролерантность в инклюзии: философский подход // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по матер. XXIX междунар. науч.-практ. конф. № 9(29). Новосибирск: СибАК, 2013.
6. Митрофанова М.И. Инклюзивное образование в стране и за рубежом // URL: <http://www.tcek.ru/2013-04-09-05-32-28/486-2013-04-11-09-27-45.html> (дата обращения: 24.11.2019).
7. Михальченко КА. Инклюзивное образование - проблемы и пути решения. // Реория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 77-79.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 ноября 2015 г. N 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» С изменениями и дополнениями от 18 августа 2016 г. // URL: https://www.minobrnauki.gov.ru/ru/documents/NPA_prikazu/ (дата обращения: 24.11.2019),
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.11.2019).
10. ЮНЕСКО. (1994). Саламанкское заявление и рамочная программа действий в области образования для особых нужд. Саламанка: ЮНЕСКО.

REFERENCES

1. Alekhina C. B., Alekseeva M. A., Agafonova E. L. Readiness of teachers as the main factor of success of inclusive process in education. // Psychological science and education. 2011. No. 1. Pp. 83-91.
2. Convention on the rights of persons with disabilities. (Adopted by UN General Assembly resolution 61/106 of 13 December 2006 // URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (date accessed: 25.11.2019).
3. The concept of the Federal state educational standard for students with disabilities // URL: https://minobr.gov-murman.ru/files/Lows/Generer_edu / OVZ / Cons_FGOS_OVZ .pdf (date accessed: 25.11.2019).
4. Finally O. B. Education of children with disabilities: a statistical aspect. // Statistics and Economics. T. 13.2016. No. 6. Pp. 19-24.
5. Makarov I.I. Tolerance in inclusion: a philosophical approach / / Actual issues of social Sciences: sociology, political science, philosophy, history: sat. XXIX international. science.- pract. conf. No. 9 (29). Novosibirsk: Sibak, 2013.
6. Mitrofanova M.I. Inclusive education in the country and abroad // URL: <http://www.tcekr.ru/2013-04-09-05-32-28/486-2013-04-11 -09-27-45.html> (date accessed: 24.11.2019).
7. Michal K.A. Inclusive education-problems and solutions // Theory and practice of education in the modern world: proceedings of the international conference. science. Conf. (St. Petersburg, February 2012). SPb.: Renome, 2012. Pp. 77-79.
8. The order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of November 9, 2015 N 1309 "about the statement of the Order of ensuring conditions of availability for disabled people of objects and the provided services in the field of education, and also rendering them thus the necessary help" with changes and additions of August 18, 2016 // URL: https://www.minobrnauki.gov.ru/ru/documents/NPA_prikazy/ (date accessed: 24.11.2019),
9. The Federal law "about education in the Russian Federation" N 273-FE of December 29, 2012 with changes of 2017-2016 // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (date accessed 25.11.2019).
10. UNESCO. (1994). Salamanca statement and framework for action on education for special needs. Salamanca: UNESCO.
11. UNESCO. (2005). Inclusion guidelines: ensuring access to education for all. Paris: UNESCO.

Информация об авторах: Хентонен Анна Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии и предпринимательства, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, Россия
hentonen@list.ru

Скичко Ольга Александровна, магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар, Россия
skichko.olya@mail.ru

Статья поступила в редакцию 05.09.2019

После доработки: 10.12.2019

Принята к публикации: 27.12.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Anna G. Hentunen, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor of Technology and Entrepreneurship Department, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
hentonen@list.ru

Olga A. Skichko, Master Student, Kuban State University, Krasnodar, Russia
skichko.olya@mail.ru

Received: 13.11.2019

Received after reworking: 26.11.2019

Accepted for publication : 27.12.2019

The authors have read and approved the final manuscript.

ЗАИМСТВОВАНИЯ, ПЛАГИАТ, РЕТРАКЦИЯ

Редакционная коллегия журнала «Историческая и социально-образовательная мысль» при рассмотрении статьи проводит проверку материала с помощью систем «Антиплагиат» и «Advego Plagiatus». В случае обнаружения многочисленных заимствований редакция действует в соответствии с правилами COPE.

Политика антиплагиата

С точки зрения редакции, плагиатом является:

- дословное цитирование любых материалов в любом объеме без указания источника;
- использование изображений, рисунков, фотографий, таблиц, графиков, схем и любых других форм графического представления информации без указания источника;
- использование изображений, рисунков, фотографий, таблиц, графиков, схем и любых других форм графического представления информации, опубликованных в научных и популярных изданиях без согласования с правообладателем;
- использование без письменного разрешения материалов, авторы или правообладатели которых запрещают использование своих материалов без специального согласования.

Допустимый объем цитирований, установленный редакцией – не более 20% от общего объема статьи. Обзоры и другие статьи, по объективным причинам требующие наличия большего количества цитирований, рассматриваются редакцией в индивидуальном порядке.

Проверка материалов на наличие заимствований

Все статьи, публикуемые в журнале, проходят многоступенчатую проверку по разработанной в редакции методике, включающей использование различных инструментов.

Проверка на уникальность проводится редакцией в двух системах: «Антиплагиат.ру» и «Advego Plagiatus».

В случае обнаружения заимствований, редакцией проводится их оценка, в ходе которой принимается во внимание авторство заимствованного текста, наличие или отсутствие должным образом оформленного цитирования и тип источника: научная статья, мо-

BORROWINGS, PLAGIARISM, RETRAINING

The editorial board of the journal "Historical and Social-Educational Idea" examines the material with the help of the Antiplagiat system. In case of multiple borrowings, the editorial board operates in accordance with COPE rules.

Anti-Plagiarism Policy

From the editorial point of view, plagiarism is:

- literally quoting any materials in any volume without indicating the source;
- use of images, drawings, photographs, tables, graphs, diagrams and any other forms of graphical representation of information without indicating the source;
- use of images, drawings, photographs, tables, graphs, schemes and any other forms of graphical representation of information published in scientific and popular publications without agreement with the copyright holder;
- use without the written permission of materials, authors or owners of which forbid the use of their materials without special agreement.

The permissible volume of citations established by the editors is not more than 20% of the total volume of the article. Reviews and other articles, for objective reasons requiring more citations, are reviewed by the editorial board on an individual basis.

Checking materials for borrowing

All articles published in the journal undergo a multistage check on the methodology developed in the edition, including the use of various tools.

The uniqueness check is carried out by editing in two systems: "Antiplagiat.ru" and "Advego Plagiatus".

In the case of loans, the editors held their assessment, in the course of which takes into account the authorship borrowed text, the presence or absence of a formal citation and source type: scientific articles, monographs, theses, books, study guide, or simply found on the network text without explicit attribution. On the basis of the analysis, a decision is made whether the article is possible or not possible.

нография, диссертация, книга, учебное пособие или просто найденный в сети текст без явного указания авторства. На основе проведенного анализа принимается решение о возможности или невозможности публикации статьи.

Правила отзыва (ретракции) опубликованной статьи

Статья отзывается (ретрагируется) в случае:

- если в статье выявлены крупные некорректные заимствования (плагиат);
- если выводы, содержащиеся в статье, были ранее опубликованы в другом издании, и при этом отсутствуют надлежащие ссылки, разрешения и обоснования необходимости повторной публикации (т.е. случаи дублирующей публикации);
- если материал статьи описывает неэтичные исследования.

Цель отзыва (ретракции) опубликованной статьи

Отзыв является механизмом исправления опубликованной информации и оповещения читателей о публикациях, содержащих такие серьезные недостатки или ошибочные данные, которым нельзя доверять. Недостоверность данных может являться результатом добросовестного заблуждения или сознательных нарушений.

В случае отзыва (ретракции) статьи денежные средства, полученные издательством за редакционно-издательские услуги от автора (ов), не возвращаются.

Уважаемые авторы! По международным правилам этики научных публикаций уже опубликованная статья не может быть полностью удалена с сайта журнала. Будьте внимательны, отправляя статью для публикации!

Выявление технических приемов, искусственно повышающих уникальность текста

В последнее время участились случаи использования авторами различных программных продуктов и сервисов, искусственно завышающих уникальность текста при проверке.

Редакция настоятельно не рекомендует использовать любые технические приемы, позволяющие повысить оценку текста. Сотрудники редакции обладают достаточной технической и методологической базой для разоблачения всех подобных технических приемов.

Уведомляем Вас, что статьи, в которых

The rules of recall (retraction) of a published article

The article is recall (retracted) in the next cases:

- if the article identifies major incorrect borrowing (plagiarism);
- if the conclusions contained in the article were previously published in another publication, and at the same time there are no proper references, permissions and justifications for the need for a re-publication (cases of a duplicative publication);
- if the article's material describes unethical research.

The purpose of recall (retraction) of a published article

Recall is a mechanism for correcting published information and alerting readers to publications containing such serious flaws or erroneous data that can not be trusted. The inaccuracy of the data may be the result of bona fide error or conscious violations.

In the event of retraction of the article, the money received by the publisher for editorial and publishing services from the author(s) is not returned.

Dear authors! According to the international rules of ethics of scientific publications, an already published article can not be completely removed from the journal's website. Be careful when posting an article for publication!

Identification of techniques that artificially increase the uniqueness of the text

Recently cases of authors using various software products and services artificially inflating the uniqueness of the text during verification have become more frequent.

The editorial board strongly discourages the use of any technical means to improve the evaluation of the text. The editorial staff has a sufficient technical and methodological basis for exposing all such techniques.

We inform you that the articles in which signs of technical modifications are found with the purpose of artificial enhancement of the uniqueness of the text are not published in the journal (even if it is modified). If the article is already paid for the money for publication is not returned.

Duplicate publications

обнаружены признаки технических модификаций с целью искусственного повышения уникальности текста, в журнале не публикуются (даже в случае доработки). Если публикация статьи уже оплачена, деньги за публикацию не возвращаются.

Дублирующие публикации

Статьи, поступающие для публикации в журнале «Историческая и социально-образовательная мысль» не должны в момент поступления находиться на рассмотрении в других журналах. Если представляемый автором материал уже был полностью или частично опубликован ранее, автор обязуется сообщить об этом в редакцию, а также обосновать необходимость такой публикации. Решение по всем подобным случаям принимается редакцией в индивидуальном порядке. В случае обнаружения публикаций, полностью или частично дублирующих в журнале «Историческая и социально-образовательная мысль», редакция оставляет за собой право отозвать (ретрагировать) такую статью.

Обращаем Ваше внимание, что с 2018 года редакцией принято решение о повторной проверке уже опубликованных материалов на наличие заимствований. Это позволит:

- избежать последствий «веерных» рассылок статей авторами в несколько журналов одновременно, в результате которых одна и та же статья может быть опубликована в нескольких изданиях;

- выявить некорректные заимствования, которые не могли быть выявлены на момент публикации статей из-за отсутствия материалов в открытом доступе.

Повторная проверка статей будет проводиться дважды, через год и через два года после публикации. В случае обнаружения некорректных заимствований, которые не могли быть обнаружены ранее, или факта публикации статьи в другом издании, статья может быть отозвана (ретрагирована) в соответствии с правилами отзыва (ретракции) уже опубликованной статьи.

Articles submitted for publication in the journal "Historical and Socio-Educational Thought" should not be considered in other journals at the time of admission. If the material submitted by the author has already been published in whole or in part, the author undertakes to notify the editors about this, and also to substantiate the necessity of such publication. The decision on all such cases is made by the editorial board on an individual basis. In case of the detection of publications that fully or partially duplicate in the journal "Historical and Socio-Educational Idea" the editors reserve the right to recall (retract) such an article. We would like to draw your attention to the fact that since 2018 the editorial board has decided to re-check the already published materials for borrowings. This will allow:

- to avoid the consequences of the "fan" mailings articles by the authors in several magazines at the same time, as a result of which one and the same article may be republished in several editions;

- to identify incorrect borrowings that could not be identified at the time of publication of articles due to lack of materials in the public domain.

A second check of the articles will be conducted twice, one year and two years after publication. In case of detection of incorrect borrowing, which could not be detected earlier, or the fact of publication of the article in another publication, the article may be recall in accordance with the rules of retraction has already published article.

**ИНФОРМАЦИЯ
для авторов журнала
«Историческая и социально-образовательная мысль»**

Редакция научного журнала «Историческая и социально-образовательная мысль» рассматривает ранее не опубликованные авторские материалы в форме оригинальных, проблемных и дискуссионных статей, обзоров литературы, лекций, отчетов о научных мероприятиях и научных программах и исследованиях в области истории, социологии, педагогики.

Поступление заявки в редакцию подтверждает полное согласие авторов на обработку и публикацию предоставленной персональной информации, а также подтверждает согласие авторов с публичной офертой на размещение присланных материалов в полном объеме в электронной и печатной версиях журнала и предполагает, что описанная в ней работа ранее не была опубликована (за исключением публикации в виде реферата или как часть опубликованной лекции, автореферат диссертации); что она не рассматривается для публикации в ином издательстве.

Редакция журнала в своей деятельности руководствуется принципами научности, объективности, профессионализма, информационной поддержки наиболее значимых профильных исследований и соблюдения норм издательской и авторской этики. и придерживается принципов, разработанных Международным Комитетом по этике публикаций (COPE; www.publicationethics.org), и положений главы 70 «Авторское право» Гражданского кодекса РФ.

Все статьи, поступающие в журнал, проходят проверку по программе оригинальности текста «Антиплагиат».

Поступившая в редакцию рукопись проходит обязательное двойное слепое рецензирование (рецензент не знает авторов рукописи, авторы рукописи не знают рецензентов) и в 2-4-х недельный срок принимается решение о возможности ее публикации. Редактор информирует автора о решении редколлегии. Редакция вправе вносить в текст правки, не искажающие смысл авторских материалов. При переписке с редакцией автор каждый раз должен полностью указывать фамилию, имя, отчество и повод, по которому идет переписка.

Журнал издается на средства авторов.

Авторам, обучающимся в аспирантурах государственных вузов и имеющим право в порядке очередности на бесплатную публикацию материалов своих научных исследований, необходимо предоставить справку из аспирантуры вуза установленной формы. Справку об обучении в аспирантуре, заверенную согласно утвержденным формам, печатью вуза, высылается простым письмом на почтовый адрес редакции. Отсканированная копия справки прилагается к электронному письму отдельными файлами с расширением *.jpg или *.pdf. Статья аспиранта может быть опубликована бесплатно при условии, что он является единственным автором научного текста. Статьи, где аспирант выступает в качестве соавтора, к бесплатной публикации не принимаются.

При подаче статьи на электронный адрес akademus07@rambler.ru просим Вас:

- уточнять, в какой рубрике Вы хотели бы разместить статью;
- указывать почтовый адрес с индексом, на который можно будет выслать авторский экземпляр журнала;

Требования к оформлению авторских материалов:

- Материалы следует направлять по электронной почте: akademus07@rambler.ru, либо через online форму сайта журнала <http://www.hist-edu.ru/>.
- Загружаемый в систему файл со статьей должен быть представлен в формате Microsoft Word (иметь расширение *.doc, *.docx, *.rtf), шрифт - Times New Roman, размер шрифта – 14, междустрочный интервал – одинарный (1)
- Объем полного текста рукописи 12 - 20 страниц. В индивидуальных случаях по решению редакционной коллегии допускается публикация материалов большего объема. Количество авторов одной статьи допускается не более 3-х человек.
- Страницы текста должны иметь сквозную нумерацию.
- Автоматические переносы не допускаются.
- Автоматические сноски не допускаются.

Материалы должны быть оформлены строго в соответствии с изложенными требованиями и тщательно вычитаны.

- Индекс УДК (см. справочник УДК: <http://teacode.com/online/udc/>);
- Название работы (Приводятся на русском и английском языках)
- сведения об авторе (на русском и английском языках):
- фамилия, имя, отчество автора полностью,
- должность, звание, ученая степень автора,
- полное название организации (места работы автора), ее полный почтовый адрес,
- идентификатор автора в системе РИНЦ, Open Researcher and **ORCID ID**, (если нет ORCID ID, то можно зарегистрироваться в <https://orcid.org>)
- адрес электронной почты автора;

Аннотация

- аннотацию на русском языке — не менее 150-200 слов
- аннотация на английском языке — не менее 200-250 слов
- ключевые слова (6-8 слов/словосочетаний, отдельно на русском и английском языках).

Требования к аннотациям на русском языке:

Аннотация должна давать четкое представление о содержании статьи.

Структура аннотации:

- **Введение (Introduction):** вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;
- **Методы (Methods):** раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;
- **Анализ (Analysis):** раздел, включающий исследование проблемы;
- **Результаты (Results):** часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Требования к аннотациям на английском языке:

К аннотации на английском языке применяются те же требования по содержанию, что и к аннотациям на русском языке.

Abstract paragraphing:

- **Introduction(Введение):** вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;
- **Methods(Методы):** раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;
- **Analysis(Анализ):** раздел, включающий исследование проблемы;
- **Results(Результаты):** часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Англоязычная версия аннотации статьи должна по смыслу и структуре полностью соответствовать русскоязычной и быть грамотной с точки зрения английского языка. При переводе аннотаций должна использоваться англоязычная специальная терминология, следует избегать употребления общих, ничего не значащих слов, лишь увеличивающих объем, но не способствующих раскрытию содержания статьи. Англоязычная аннотация должна быть оригинальной, то есть недопустима калька (дословный перевод) краткой русскоязычной аннотации. Объем англоязычной версии аннотации должен быть не менее 200-250 слов. «Аннотации на английском языке в русскоязычном издании являются для иностранных ученых и специалистов основным и, как правило, единственным источником информации о содержании статьи и изложенных в ней результатах исследований. Зарубежные специалисты по аннотации оценивают публикацию, проявляет интерес к работе российского ученого, могут использовать ее в своей публикации и сделать на нее ссылку, открыть дискуссию с автором, запросить полный текст и т.д. Аннотация к статье призвана выполнять функцию независимого от статьи источника информации».

Информация о спонсорстве. (Приводятся на русском и английском языках.)

Необходимо указывать источник финансирования как научной работы, так и процесса публикации статьи (грант, фонд, коммерческая или государственная организация, частное лицо и др.).

Благодарности. Авторы могут выразить благодарности людям и организациям, способствовавшим публикации статьи в журнале, но не являющимся её авторами, рецензентам.

Текст самой статьи

Структурирование текста может зависеть от направленности исследования (эмпирическое или теоретическое). Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD (Структура статьи). Теоретические исследования могут носить авторскую логику изложения, в соответствии с порядком изложения аргументации.

- Введение (**Introduction**);
- Обзор литературы (**Literature Review**);
- Материалы и методы (**Materials and Methods**);
- Результаты исследования и обсуждение (**Results и Discussion**);
- Заключение (**Conclusion**).

Приведенные части требуется выделять соответствующими подзаголовками и излагать в данных разделах релевантную информацию.

1) **Введение (1–2 стр.)** – постановка научной проблемы, ее актуальность, связь с важнейшими задачами, которые необходимо решить, значение для развития определенной отрасли науки или практической деятельности. Во введении должна содержаться информация, которая позволит читателю понять и оценить результаты исследования, представленного в статье, без дополнительного обращения к другим литературным источникам. При его написании автор, прежде всего, должен заявить общую тему исследования. Далее необходимо раскрыть теоретическую и практическую значимость работы. Во введении автор также обозначает проблемы, не решенные в предыдущих исследованиях, которые призвана решить данная статья. Кроме этого, в нем выражается главная идея публикации, которая существенно отличается от современных представлений о проблеме, дополняет или углубляет уже известные подходы к ней; обращается внимание на введение в научное обращение новых фактов, выводов, рекомендаций, закономерностей. Цель статьи вытекает из постановки научной проблемы.

2) **Обзор литературы (1–2 стр.)**. Необходимо описать основные (последние по времени) исследования и публикации, на которые опирается автор; современные взгляды на проблему; трудности при разработке данной темы; выделение нерешенных вопросов в пределах общей проблемы, которым посвящена статья. Желательно рассмотреть 20–25 источников и сравнить взгляды авторов; часть источников должна быть англоязычной.

3) **Материалы и методы (1–2 стр.)**. В данном разделе описываются процесс организации эксперимента, примененные методики, использованные аппаратура и инструментарий; даются подробные сведения об объекте исследования; указывается последовательность выполнения исследования и обосновывается выбор используемых методов (наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент, лабораторный опыт, анализ, моделирование, изучение и обобщение и т. д.).

4) **Результаты исследования и обсуждение**. В этой части статьи должен быть представлен систематизированный авторский аналитический и статистический материал. Это основной раздел публикации, цель которого – при помощи анализа, обобщения и разъяснения данных доказать рабочую гипотезу (гипотезы). Результаты при необходимости подтверждаются иллюстрациями (таблицами, графиками, рисунками), которые представляют исходный материал или доказательства в свернутом виде. Важно, чтобы иллюстративная информация не дублировала уже приведенную в тексте, однако при этом сопровождалась необходимыми комментариями. Также должно быть обосновано, почему для анализа были выбраны именно эти данные. **Все названия, подписи и структурные элементы графиков, таблиц, схем и т. д. оформляются на русском и английском языках.** Представленные в статье результаты желательно сопоставить с предыдущими работами в этой области, которые предпринимались как автором, так и другими исследователями. Такое сравнение дополнительно раскроет новизну проведенной работы и придаст ей объективности.

5) **Заключение**. В этом разделе в сжатом виде повторяются главные мысли основной части работы. Всякие повторы излагаемого материала лучше оформлять новыми фразами, отличающимися от высказанных в основной части статьи. Необходимо сопоставить полученные результаты с обозначенной в начале работы целью. В заключении суммируются итоги осмысления темы, делаются выводы

ды, обобщения и рекомендации, вытекающие из работы, подчеркивается их практическая значимость, а также определяются основные направления для дальнейшего исследования в этой области. В заключительную часть статьи желательно включить прогноз развития рассмотренных аспектов проблемы.

В тексте статьи ссылки на источники приводятся после цитаты в квадратных скобках арабскими цифрами с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например: [1, с. 25]

Документы (Архивы, **ГОСТы**, Приказы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Библиографические ссылки на русском языке (пристатейные списки литературы). Статьи без ссылок на используемые источники и литературу **не принимаются**.

Сведения о цитируемых источниках приводятся в соответствии с ГОСТ 7.0.5-2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования».

В оригинальных статьях желательно не менее 15 источников, в обзорных – до 50.

Самоцитирования в списке литературы не должны превышать 10%.

Ссылки на иностранные источники – не менее 30%.

В библиографическом описании каждого источника должны быть представлены **ВСЕ АВТОРЫ**. В случае, если у публикации более 4 авторов, то после 4-го автора необходимо поставить сокращение "и др." или "et al.". **Недопустимо сокращать название статьи**.

Источники приводятся в порядке их упоминания в тексте, но не в алфавитном порядке. В тексте ссылки на используемые источники даются после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например [1, с. 25] (vancouver- стиль).

Документы (Приказы, **ГОСТы**, Архивы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Если статья имеет DOI, обязательно указать его номер.

References: (пристатейные списки литературы на английском языке и транслитерация названия статьи)

Название статьи в ссылках должно быть транслитерировано (написана латинскими буквами) и дублирована на английский язык в квадратных скобках [***]. При транслитерации можно воспользоваться ссылкой <https://translit.ru/>

Если статья имеет **DOI**, обязательно указать его номер.

Следует обратить внимание на то, что Название статьи и журнала **НЕ** следует разделять знаком «/» и «-», а описания даты выхода, тома, номера журнала и страниц, на которых опубликована статья, разделяются точкой.

Структура библиографической ссылки в REFERENCES для русскоязычных статей из журналов выглядит так:

- авторы (транслитерация),
- название статьи в транслитерированном варианте
- перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках [***]
- название источника (транслитерация),
- выходные данные с обозначениями на английском языке, либо только цифровые,
- необходимо указать язык, на котором написан полный текст рукописи. В случае, когда автор публикует статью на двух языках, необходимо указать двойную индексацию по языку (*например, [ru; en]* ; (in Russian); (in English) (in Italy) (in Arabic) ит д.

Пример:

Khalilov T.A. Sistema i sovetskij chelovek. Obsuzhdenie knigi N.E. Erokhina [System and the Soviet Man. Discussion of the N.E. Erokhin's Book]. Politicheskaja konceptologija. Zhurnal metadisciplinarnyh issledovanij = Political Conceptology. Journal of Metadisciplinary Research. Rostov-on-Don. 2018, No. 2, pp. 270-285. (In Russ). DOI: 10.23683/2218-5518.2018.2.270285.

Ответственность за достоверность приведенных фактов, цифровых, графических или каких-либо иных данных, равно как за точность цитируемых текстов и отсутствие правовых препятствий к размещению информации, несет полностью автор.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Вы можете подписаться на журнал «Историческая и социально-образовательная мысль» через Агентство «Роспечать» (подписной индекс П4427), а также через редакцию журнала.

Адрес редакции:

350080, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар,
мкр. Пашковский, ул. Заводская, 32, к. 301. akademus07@rambler.ru ,
сайт журнала: <http://www.hist-edu.ru>
телефон 8(861)2376219; 8(905)4713194

**Авторские права на публикуемые материалы принадлежат редакции журнала
и авторам статей.**

**Идеи и выводы, высказываемые в публикуемых материалах, не обязательно
отражают позицию редколлегии.**

ВНИМАНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ ЗА РУБЕЖОМ!

Вы можете оформить подписку на журнал
«Историческая и социально-образовательная мысль»
по каталогу агентства «РОСПЕЧАТЬ»
Тел: /007 495/921-25-50 Факс: /007 495/785-14-70
E-mail: ovs@rosp.ru www: <http://www.rosp.ru>

ATTENTION OF FOREIGN SUBSCRIBERS!

You can subscribe to «Historical and Social-Educational Ideas»
through the «ROSPECHAT»
agency catalogue. «Russian Newspapers & Magazines -2016»
Phone: /007 495/921-25-50 Fax: /007 495/ 785-14-70
E-mail: ovs@rosp.ru www: <http://www.rosp.ru>

Уважаемые читатели!

Мы рады сообщить вам, что журнал «Историческая и социально-образовательная мысль»
доступен во Всемирной сети Интернет. Вы можете найти материалы вышедших в 2009 - 2019 гг.
номеров журнала на: <http://www.hist-edu.ru>
<http://elibrary.ru/issues.asp?id=29001>



Историческая
и социально-образовательная мысль
2019. Том 11 № 6/1

Подписной индекс П4427
в объединенном каталоге
«Пресса России»

Подписано в печать 29.12.2019
Формат 60x84 1/8. Бумага типографская №1
Печать RISO. Уч.-изд. 133 ст.
Тираж 550 экз.

Тираж изготовлен на полиграфической базе
Кубанской многопрофильной Академии подготовки, переподготовки
и повышения квалификации специалистов

г. Краснодар, мкр. Пашковский, ул. Заводская, 32/301

© Редакция журнала «Историческая и социально-образовательная мысль»