



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Личностно-ориентированный подход в инклюзивном образовании
детей с нарушениями в развитии**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
97,96% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«25» января 2023 г.
Зав. кафедрой ПШПО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.



Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Лишканова Ирина Сергеевна

Научный руководитель:
к.п.н. доцент
Лапчинская Ирина Викторовна



Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ.....	9
1.1. Понятие личностно-ориентированного подхода в образовании....	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии	15
1.3. Методика реализации личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии	21
Выводы по главе 1.....	28
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ	30
2.1. Организация опытно-экспериментального исследования.....	30
2.2. Внедрение личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии	40
2.3. Результаты опытно-экспериментального исследования.....	49
Выводы по главе 2.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Получение образования детьми с нарушениями в развитии является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

Действующее законодательство позволяет организовывать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных учреждениях, не являющихся коррекционными. Обязательным является соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с ограниченными возможностями здоровья, выбирать формы получения детьми образования, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы детей, включая обязательное согласование с родителями (законными представителями) вопроса о направлении (переводе) детей с ограниченными возможностями здоровья в коррекционные образовательные учреждения (группы).

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут и должны находиться и развиваться в обычном детском саду. При этом, одним из важнейших факторов эффективности инклюзивного образования может стать лично-ориентированный подход.

В отечественной педагогике идеи лично-ориентированного подхода к решению проблем образования впервые наиболее ярко были представлены в теории К. Д. Ушинского, который выдвинул следующее

требование: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [11]. Теоретические основы личностно-ориентированного подхода достаточно подробно описаны в работах А. Ф. Лазурского, В. А. Беликова, М. Е. Дуранова, В. И. Загвязинского, Э. Ф. Зеера, О. В. Лешер, А. Я. Найна, Г. М. Романцева, В. П. Ушачева, О. Н. Шахматовой и др.

Психолого-педагогические исследования последних десятилетий показали, что первостепенное значение имеет знание воспитателем личностных характеристик и возможностей воспитанников. Личностный подход понимается как опора на личностные качества, такие, как направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения. Личностно-ориентированная парадигма образования предлагает педагогу исходить из природы обучаемого, его задатков, способностей, возможностей, обеспечивая ему право выбора того, что диктуется его потребностями, интересами и мотивами деятельности. Становление личности занимает приоритетное место в профессиональном образовании. Личность характеризует высокий уровень самосознания, чувство собственного достоинства, самоуважения, самодостаточности в принятии и реализации решений.

В связи с вышесказанным в современном инклюзивном дошкольном образовании существует проблема, состоящая в том, что сложившаяся система деятельности педагога дошкольной организации не всегда содействует созданию условий для реализации личностно-ориентированного подхода в его образовательной деятельности.

Проблема исследования обусловлена следующими **противоречиями** между:

– между необходимостью создать условия для реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанникам с нарушениями в

развитии в условиях ДОО и сложившейся системой дошкольного образования;

– необходимостью в теоретическом обосновании, методическом обеспечении процесса гуманизации образовательной деятельности педагога дошкольной организации и отсутствием реальной готовности воспитателя осуществлять личностно-ориентированный подход в педагогической деятельности при работе с воспитанниками с нарушениями в развитии.

С учетом этих объективно существующих противоречий и необходимости их преодоления сформулирована **тема исследования:** «Личностно-ориентированный подход в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии».

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально проверить эффективность личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

Объект исследования: инклюзивное образование детей с нарушениями в развитии в ДОО.

Предмет исследования: процесс реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанникам с нарушениями в развитии в ДОО.

Гипотеза исследования: личностно-ориентированный подход в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии будет реализован наиболее успешно, если:

– будет сформирована педагогическая компетентность педагогов ДОО в сфере реализации личностно-ориентированного подхода к образованию;

– в ДОО будут организованы различные формы взаимодействия с воспитателями на тему личностно-ориентированного подхода к детям с нарушениями в развитии.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие личностно-ориентированного подхода в

образовании.

2. Представить психолого-педагогическую характеристику детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии.

3. Описать методику реализации личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

4. Провести опытно-экспериментальное исследование по реализации личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

Теоретико-методологическую базу исследования составили:

– идеи гуманистической парадигмы философии образования, педагогики, психологии (И.А.Колесникова, М.М.Поташник, В.А.Сластенин, В.М.Шепель; А.Маслоу, К.Роджерс и др.);

– работы в области личностно-ориентированного подхода в образовании (М.А.Викулина, Э. Ф. Зеер, А. Я. Найн, В.В.Сериков, О. Н. Шахматова и др.);

– исследования по проблеме реализации инклюзивного образования (С. В. Алехина, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, Т.Ю. Четверикова, Л.М. Шипицина и др.);

– идеи личностно-ориентированного развития детей дошкольного возраста с нарушениями развития, в частности речевого (Г.А.Волкова, Р.И.Лалаева, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина и др.).

Положения, выносимые на защиту:

- разработанный и внедренный нами календарно-тематического план для педагогов ДОО позволяет сформировать личностно-ориентированную компетентность педагогов в образовательном процессе

- внедрение личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании позволяет добиться более высокого уровня развития личностных качеств воспитанников

Научная новизна заключается в разработанном нами календарно-тематическом плане, который был использован для информирования

педагогов о понятии личностно-ориентированного подхода и методиках его реализации в условиях инклюзивного образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- дается характеристика личностно-ориентированного подхода педагога к обучению дошкольников;
- обоснована система формирования у педагогов личностно-ориентированного подхода к обучению детей с нарушениями в развитии в инклюзивном образовании детей.

Практическая значимость исследования состоит в том, что: предложенные мероприятия по реализации личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии могут быть использованы педагогами дошкольных образовательных учреждений.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого–педагогической литературы по изученной проблеме, обобщение;
- эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, наблюдение за поведением ребенка.

База исследования: МДОУ ДС №53

Этапы исследования: Исследование проводилось в три этапа в период с 2020 по 2022 года.

- 1 этап: ноябрь 2020г по май 2021г – анализ научно-педагогической и методической литературы по личностно-ориентированному подходу
- 2 этап: сентябрь 2021г по май 2022 – экспериментальная работа на базе исследования
- 3 этап: сентябрь 2022 по ноябрь 2022гг – анализ и обобщение результатов исследования.

Апробация результатов исследования:

По теме диссертации опубликованы 2 статьи, в которых нашли отражение теоретические принципы и результаты работы.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

1.1. Понятие личностно-ориентированного подхода в образовании

В настоящее время педагогический процесс определяется идеей приоритета личности, идеями гуманизма. В педагогике это нашло отражение в появлении личностно-ориентированного подхода в воспитании. Его главный принцип – гуманистическая направленность, т.е. реальное признание ценности, неповторимости, целостности личности человека, его права на свободное развитие и проявление своих способностей.

Личностно-ориентированное обучение – это обучение, которое ставит личность ребенка на первый план и направляет учебно-воспитательный процесс на формирование всесторонне развитой личности с сохранением ее самобытности [25].

Значительный вклад в разработку теоретических и методических основ личностно-ориентированного подхода внесли учёные: Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская и др. В России в середине 90-х годов XX века они предприняли усилия для становления теории и практики личностно-ориентированного подхода в педагогике.

Целью личностно-ориентированного подхода является максимальное раскрытие потенциала ребёнка, его саморазвитие, стимулирование творческих способностей. Личностно-ориентированное обучение нацелено на формирование у ребенка механизмов самореализации, навыков саморазвития и самосовершенствования, обеспечение оптимального прохождения процесса социальной адаптации и всестороннего развития личности, с раскрытием ее творческого потенциала [26].

Понятие «личный подход» имеет несколько определений:

- уважение прав, достоинств и самоценности ребенка и детства как особого значимого периода его социализации (Л.И. Божович) [4];
- ориентация воспитательной системы на формирование личности с социально признаваемыми качествами (В.С. Васильева);
- особый вид образования, ориентированный на создание педагогических условий для саморазвития личностной сферы индивида (Е.В. Бондаревская) [5].

Личностно-ориентированный подход предполагает не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса. Личностный подход как направление деятельности педагога – это базовая ценностная ориентация педагога, определяющая его позицию во взаимодействии с каждым ребенком в коллективе. Личностный подход предполагает помощь педагогу и ребенку в осознании себя личностью, выявлении, раскрытии их возможностей, становлении самосознания, в осуществлении личностно-значимых и общественно приемлемых способов самоопределения, самореализации и самоутверждения.

Личностно-ориентированный подход в воспитании предполагает реализацию педагогом воспитательных задач применительно к возрасту, полу, уровню воспитанности учащихся. Работа направлена на изучение качеств личности, её интересов, склонностей. Помнить при этом, что личность ребенка всегда индивидуальна, с неповторимым сочетанием физических и психологических особенностей, присущих только конкретному человеку и отличающих его от других людей. Учитывая их, педагог определяет методы и формы воспитательного воздействия на личность каждого дошкольника [40].

При личностно-ориентированном обучении, педагог не оказывает авторитарного влияния на процесс воспитания и обучения. Воспитаннику не приходится подстраиваться под его индивидуальный стиль.

Взаимоотношения между участниками образовательного процесса носят согласованный характер и базируются на равноправии сторон. Воспитанник теперь становится активным субъектом процесса обучения, проявляя активность и инициативность в его организации, используя творческие направления деятельности. Мышление воспитанников, обучающихся по технологии личностно-ориентированного подхода, развивается в направлении рефлексии т.е. имеет ориентацию на достижение конкретного результата.

Личностно-ориентированный подход – это концентрация внимания педагога на отдельном ребенке. Целью является не только сосредоточенность на развитии его интеллекта, но и сам ребенок, как целостная личность. Охватывается развитие его гражданских чувств, духовная сторона, эстетические и творческие задатки, различные способности.

В контексте такого педагогического подхода, образование рассматривается как базис для подготовки ребенка к жизни в гражданском обществе. Это относится к философии новейшего образования. При правильном обращении с детьми в условиях личностно-ориентированного подхода, развиваются такие стороны индивида:

1. Способность к самостоятельному выбору.
2. Умение рефлексировать и здраво оценивать собственные победы и поражения.
3. Поиск своего предназначения.
4. Склонность к творчеству.
5. Ответственность [54].

Весь процесс сосредоточен вокруг воспитанника – он является главным действующим лицом. При этом, происходит ориентация на воспитание и образование всех детей, находящихся в классе. В процессе учитываются их индивидуальные особенности и потребности. Задача

педагога состоит в том, чтобы отыскать нужную способность каждого ребенка, и развивать их максимально по мере его возможностей.

Личностно-ориентированный подход в воспитании детей предполагает обучение самостоятельности, ответственности и способствует формированию творческой личности.

По мнению кандидата психологических наук И.С. Якиманской личностно-ориентированное образование опирается на ряд принципов:

- вектор развития личности – это приоритет индивидуальности, самооценности, самобытности учащегося;
- проектирование образовательного процесса как индивидуальной деятельности по усвоению социально значимых образцов;
- развитие личности не только в процессе овладения нормативной деятельностью, но и в процессе обогащения индивидуального опыта как важнейшего источника саморазвития личности;
- взаимодействие общественно-исторического и индивидуального опыта путем их постоянного согласования;
- социализация индивидуального опыта в процессе сотрудничества и специально организованной деятельности, коллективно распределенной между всеми участниками образовательного процесса [72].

Чтобы личность правильно формировалась, при организации учебно-воспитательного процесса целесообразно придерживаться следующих принципов:

1. Принцип деятельности - это включение ребёнка в учебно-игровую познавательную деятельность с целью стимулирования активной жизненной позиции.

2. Принцип творчества – максимальная ориентация на творческое начало в игровой и продуктивной деятельности дошкольников, приобретение им собственного опыта творческой деятельности.

3. Принцип дифференцированного подхода – решаются задачи эффективной педагогической помощи воспитанникам в совершенствовании

их личности, способствует созданию специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть психофизические, личностные способности и возможности воспитанников.

4. Принцип природосообразности – развитие в соответствии с природой ребенка, его здоровьем, психической и физической конституцией, его способностями и склонностями, индивидуальными способностями, восприятием.

Е.Н. Степанов дает такое определение «лично-ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности» [60]. Во-первых, лично-ориентированный подход нацеливает на раскрытии интересов, желаний, способностей детей, а уж потом ориентируется на потребности и цели государственных и общественных институтов. Во-вторых, при использовании данного подхода воспитатель направляет свою деятельность на раскрытие уникальных, индивидуальных качеств личности и не формирует социально типичные свойства детей. В-третьих, применение этого подхода предполагает сотрудничество педагога с детьми, переход с субъект-объектных отношений на субъект-субъектные.

С точки зрения Н.И. Степанова и М.А. Александровой к основным понятиям лично-ориентированного подхода можно отнести следующие:

- индивидуальность – неповторимое своеобразие человека;
- личность – постоянно изменяющееся системное качество;
- самоактуализированная личность – человек, осознанно и актуально реализующий стремление стать самим собой, наиболее полно раскрыть свои способности и возможности;

- самовыражение – процесс и результат развития и проявления индивидом присущих ему качеств и способностей;
- субъект – индивид, обладающий осознанной и творческой активностью и свободой в познании и преобразовании себя и окружающей действительности;
- субъектность – качество отдельного человека, отражающее способность быть индивидуальным субъектом, и выражающееся мерой обладания активностью и свободой в выборе и осуществлении деятельности;
- Я-концепция – осознаваемая и переживаемая человеком система представлений о самом себе, на основе которой он строит свою жизнедеятельность, взаимодействие с другими людьми, отношения к себе и окружающим;
- выбор – осуществление человеком или группой возможности избрать из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности;
- педагогическая поддержка – деятельность педагогов по оказанию оперативной помощи в решении их индивидуальных проблем, связанных с их физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, жизненным и профессиональным самоопределением [40].

Педагоги исследователи и практики показали главное отличие личностно-ориентированного подхода от традиционного подхода. Использование в педагогической деятельности того и другого подхода предполагает учет индивидуальных особенностей ребенка. Однако если при применении личностно-ориентированного подхода это делается с целью развития индивидуальности воспитанника, то при использовании традиционного подхода реализуется другая целевая установка – освоение учащимися социального опыта, то есть каких-то знаний, умений и навыков, определенных в типовых программах обучения и воспитания и

обязательных для усвоения каждым воспитанником. Избрание первого подхода связано с желанием содействовать проявлению и развитию в ребенке ярко индивидуального, а выбор второго с направленностью педагогического процесса на формирование социально типичного, что тоже крайне сложно осуществить без получения и учета информации об индивидуальных особенностях ребенка [5].

Таким образом, анализ научной литературы показал, что в России в середине 90-х годов XX века большой вклад в разработку теоретических и методических основ личностно-ориентированного подхода внесли великие педагоги и психологи, такие как, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская и др. Под личностно-ориентированным подходом Е.Н. Степанов понимал, методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии

К детям с нарушениями в развитии, относят детей с различными нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата задержкой психического развития, эмоциональными, интеллектуальными нарушениями [59].

Нарушения слуха. К этой категории относятся нарушения слуха различной степени – от легкой потери (тугоухости) до полной.

Нарушения зрения. К этой категории относятся нарушения зрения различной степени тяжести – от частичной потери до полной.

Нарушения двигательной сферы. В эту категорию в основном входят детские церебральные параличи. Двигательные нарушения встречаются в

разных формах – от неподвижности (параличи, парезы) до гиперкинезов (непроизвольных чрезмерных движений). Они могут быть также разной степени выраженности – от легких нарушений координации до полной неподвижности.

Нарушения речи. Нетяжелые нарушения речи встречаются у многих детей (нарушение звукопроизношения, процесса чтения и письма), но в категорию тяжелых входят серьезные нарушения, при которых ребенок не может обучаться по программе общеобразовательной школы.

Нарушения интеллектуального развития. К этой категории относятся нарушения умственного и психического развития врожденного характера (олигофрения, являются результатом органического поражения головного мозга) и приобретенные в результате психического заболевания (эпилепсия, шизофрения и др.), как правило, в возрасте 2—3 лет. Основным критерием нарушения является нарушение познавательной деятельности.

Нарушения психического развития. К этой категории относятся задержанное, искаженное и дисгармоническое психическое развитие. Нарушения психического развития выражаются в проблемах общения, поведения, сложности адаптации различной степени тяжести (от полного отсутствия контакта с окружающими до небольших сложностей в адаптации к новым условиям). Дети с нарушением психического развития могут иметь сохранный интеллект, но часто при тяжелых состояниях они имеют нарушения интеллекта вторичного характера (то есть как следствие их собственного дефекта).

В широком смысле детьми с нарушениями в психофизическом развитии могут считаться все дети, имеющие более или менее выраженные нарушения, однако практически этот термин (как ранее термин «аномальные дети») применяется для обозначения категории детей, которая вследствие психофизических нарушений нуждается в специальных условиях обучения и воспитания.

По данным ООН, в мире насчитывается примерно 450 миллионов людей с нарушениями психического и физического развития. Это составляет 1/10 части жителей нашей планеты [35].

Данные всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) свидетельствуют, что число таких жителей в мире достигает 13% (3% детей рождаются с недостатками интеллекта и 10% детей с другими психическими и физическими недостатками) всего в мире около 200 миллионов детей с ограниченными возможностями.

Более того, в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста числа детей с инвалидностью. В России частота детской инвалидности за последнее десятилетие увеличилась в два раза. С одной стороны, это связано с ухудшением здоровья матерей, неблагоприятной экологической обстановкой, а с другой стороны более эффективной ранней медицинской помощью новорожденному ребёнку, позволяющий в настоящее время вынашивать детей с очень тяжёлыми нарушениями развития.

По научной традиции, заложенной Л.С. Выготским, в дефектологии различают первичные и вторичные нарушения развития [10].

Первичные нарушения – это биологические по своей природе повреждения (дефекты) органов или систем. Они могут быть врождёнными и приобретёнными. В возникновении врождённых нарушений важную роль играют наследственные факторы, вредные воздействия на плод в период беременности (инфекции, интоксикации, травмы), а также асфиксия и родовые травмы. Приобретённые нарушения являются последствиями перенесённых ребёнком инфекционных заболеваний.

Коррекция первичных нарушений осуществляется средствами медицины.

Вторичные нарушения, по своей природе качественно отличаются от первичных, хотя и производны от них. Связь вторичных нарушений с первичными не имеет органической природы и не столь безусловна, как это

представлялось раньше исследователям детской дефективности. Вторичные нарушения возникают только тогда, когда первичные нарушения приводят к «выпадениям» ребёнка из обязательной для любого общества системы трансляции общественно-исторического опыта. Называя такие выпадения «социальными вывихами», Л.С. Выготский подчёркивал, что их можно предотвратить, если найти «обходные пути», чтобы обеспечить доступ аномального ребёнка к культуре как источнику развития высших психических функций и специфически человеческих способностей. В этих случаях вторичные нарушения не появляются вслед за первичными [23].

В тех случаях, когда система образования, ориентированная по преимуществу на нормальный тип развития, не располагает такими «обходными путями», органические нарушения приводят к сложной картине отклоняющегося от нормы развития.

Поскольку вторичные (третичные и т.п.) нарушения не имеют органической природы, они не нуждаются в коррекции средствами медицины. Предупреждение и коррекция таких социальных по своей природе нарушений является предметом компетенции специальных психологов и педагогов и осуществляется средствами образования, использующего «обходные пути» для решения тех задач культурного развития, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

Знание закономерностей психического развития ребенка и умение использовать их на практике необходимы для того, чтобы на их основе грамотно реализовать основные цели и задачи процесса социальной реабилитации:

- целенаправленно воспитать ребенка-инвалида как полноценного человека, гражданина с правами и обязанностями;
- развить у ребенка систему потребностей и особых качеств, необходимых для вхождения в сложный мир социальных и социально-экономических отношений;

– исходя из возрастных психологических особенностей ребенка, раскрывающих структуру целостной личности ребенка в ее становлении и развитии, относиться к ней как к предмету самопознания и самосовершенствования;

– разработать методы и технологии процесса социальной реабилитации, направленные на формирование личности, устойчивой к травматическим ситуациям;

– усовершенствовать систему комплексных воздействий на ребенка, которые, дополняя друг друга, могут оказать максимальное влияние на развитие его личности [63].

Причины возникающих у ребенка проблем могут быть связаны как с особенностями его психофизического развития, так и с педагогической социальной запущенностью, несформированной готовностью к школьному обучению.

Подготовка дошкольников с ограниченными возможностями к обучению в школе - одна из важнейших и сложных задач в дошкольных образовательных учреждениях комбинированного типа [15]. Можно отметить, что уровень сформированности основных линий развития детей-инвалидов существенно отстает от возрастной нормы. На фоне общего эмоционального обеднения у детей снижена эмоциональная отзывчивость, дети отличаются своеобразием эмоционального и социально-личностного развития. Не могут овладеть инструментами межличностных отношений, не до конца сформированное представление о действительности, физическое нарушение детей из-за слабой координационной сферы, они испытывают трудности при выполнении тесных координационных движений, снижение скорости и маневренности заданий, слабое переключение с одного движения на другое.

Недостаточное формирование зрительно-моторной координации, снижение двигательной памяти, в результате чего задерживается двигательное, эмоциональное и умственное развитие. Познавательное

развитие детей заметно отстает от возрастной нормы. Восприятие характеризуется замедленностью, фрагментарностью, нарушением зрительного и слухового внимания. Зрительные формы мышления характеризуются отставанием в темпах развития у детей-инвалидов, недостаточно сформировано пространственно-временное восприятие. Речевое развитие у детей-инвалидов характеризуется стойким отставанием от нормы. Нет адекватного понимания инструкций учителя. Понимание перевернутой речи ограничено, а фразовая речь характеризуется большим количеством фонетических и грамматических искажений [23].

Для развития активности у детей-инвалидов характерен низкий уровень развития предметно-игровой деятельности. Развитие продуктивной деятельности заметно отстает от нормы, двигательная неуклюжесть, отставание в развитии мелкой ручной моторики создает трудности для зрительной деятельности и дизайна. Таким образом, можно отметить, что уровень сформированности основных линий развития детей-инвалидов существенно отстает от возрастной нормы. В группе комбинированного фокуса могут быть последствия перинатального поражения ЦНС, которые выявляются по психомоторной отсталости и речи с заключением ПМПК.

По результатам обследования состояние ребенка характеризуется низкой работоспособностью, повышенной отвлеченностью, слабостью эмоций и воли, отсутствием познавательного интереса, несформированными высшими психическими функциями, мелкой и крупной моторикой, нарушением социальной и личностной и моторно-моторной сфер.

Специальные исследования показали, что отсутствие адекватной коррекционной помощи этим детям в чувствительные периоды, такие как раннее и дошкольное детство, приводит к возникновению вторичных нарушений развития (Л. С. Выготский квалифицировал их как социальные). Эти вторичные расстройства с началом школьного обучения приобретают

характер школьной дезадаптации, которая рассматривается как социальная дезадаптация [15].

Весь коррекционно-педагогический процесс детей дошкольного возраста, имеющих отклонения в развитии, направлен на формирование важных предпосылок к учебной деятельности - общеинтеллектуальных навыков. Общие интеллектуальные навыки, сформированные в разных видах детской деятельности, не могут быть напрямую перенесены в школьное образование, но составляют его необходимую основу для развития систематических школьных знаний, навыков и умений.

Проблема воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном пространстве требует тонкого и гибкого подхода, поскольку не все дети с отклонениями в развитии могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников. Индивидуальный образовательный маршрут предполагает постепенное включение таких детей в группу сверстников с помощью взрослого, что требует от педагога выработки психологических установок на формирование умения взаимодействовать в едином детском коллективе. Дети с ограниченными возможностями могут реализовать свой потенциал в течение длительного времени при условии, что процесс обучения и обучения начат вовремя и адекватно реализован, как обычных для нормально развивающихся детей, так и при удовлетворении особых образовательных потребностей, учитывая характер нарушения их умственного развития.

1.3. Методика реализации личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии

Инклюзивное (включающее) образование – это закономерный этап развития системы образования, связанный в любой стране мира с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в различных областях жизни, включая образование. Это шаг

на пути достижения конечной цели – создания «включающего» общества. «Включающее» образование позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад [35].

Внедряемая российская инклюзивная система образования уже успела затронуть многие учебные заведения: высшие, средние, средне-специальные и дошкольные, коснулась различных групп людей: детей, подростков, и взрослых, здоровых, инвалидов и людей с особыми образовательными потребностями.

В основе инклюзивного образования лежит идея о том, что все дети – субъекты с различными образовательными потребностями. Инклюзивное образование направлено на разработку таких педагогических подходов, которые обеспечат гибкость образовательной деятельности для удовлетворения этих различных образовательных потребностей, тем самым повышается эффективность обучения и воспитания. Зарубежная практика инклюзивного образования убеждает в следующем: если обучение и воспитание станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети, а не только дети с особыми потребностями. Соответственно создание психолого-социальных условий сопровождения дошкольников инклюзивной практики зависит от двух важных факторов:

1. Насколько социальная среда будет поддерживать развитие ребенка и предоставлять необходимые ресурсы познавательного, физического, социального и эмоционального развития.

2. Насколько дети с ОВЗ и их нормально развивающиеся сверстники готовы и способны к продуктивному взаимодействию [8].

Немаловажен тот факт, что совместное воспитание должно оказывать положительное влияние не только на детей с ОВЗ, но и на нормально развивающихся сверстников, способствуя всестороннему развитию как

одних, так и других. Таким образом, инклюзивное образование исключает доминирование интересов одной группы детей над другой.

Зарубежные исследователи, на сегодняшний день имеющие опыт инклюзии значительно более 10 лет, ориентируются на принципы инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений [9].

Инклюзия увеличивает степень участия каждого ребенка во всех аспектах жизни детского сада, а значит, направлена на снижение степени изоляции детей. Инклюзия направлена на выявление не того, в чем дети отличаются, а того, в чем они похожи.

Принцип личностного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии требует, чтобы педагог:

- 1) постоянно изучал и хорошо знал индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, вкусы, привычки своих учеников;
- 2) умел диагностировать и знал реальный уровень сформированности мышления, мотивов, интересов, установок, направленности личности, отношение к жизни, труду, ценностные ориентации, жизненные планы и др.;
- 3) постоянно привлекал детей к посильной и постепенно усложняющейся деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности;
- 4) своевременно выявлял и устранял причины, которые могут помешать достижению цели, а если эти причины не удалось вовремя

выявить и устранить – своевременно и оперативно изменял тактику воспитания и обучения;

5) максимально опирался на собственную активность личности;

6) сочетал воспитание с самовоспитанием личности, помогал в выборе целей, методов, форм самовоспитания;

7) развивал самостоятельность, инициативу детей, умело организовывал и направлял ведущую к успеху деятельность [68].

Внедряя личностно-ориентированный подход инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии, педагоги пользуются следующими методами:

- метод диалога;
- игровые методы;
- рефлексивный метод;
- метод педагогической поддержки;
- диагностические методы.

Реализуя личностно-ориентированный подход, необходимо организовать педагогический процесс так, чтобы ребёнок играл, развивался и обучался одновременно. Основной формой взаимодействия детей дошкольного возраста с педагогом является их совместная деятельность.

Совместная деятельность является условием освоения ребенком позиции субъекта деятельности, в процессе которой удовлетворяются интересы, склонности, потребности, желания ребенка, развивается его творческий потенциал, формируются его личностные качества (активность, инициативность, самостоятельность, креативность)

Совместная деятельность выстраивается следующим образом:

- совместное выявление проблемы, интересующей детей;
- совместное определение цели деятельности детей;
- совместное планирование деятельности детей, выдвижение гипотез, выбор путей решения задач, средств, материалов;

- самостоятельная деятельность детей, дифференцированная помощь педагога;
- обсуждение полученного результата, хода совместной деятельности, обсуждение успехов, выяснение неудач [52].

В процессе взаимодействия с детьми необходимо создать ситуацию, ориентированные на личностное развитие: ситуации успеха, ситуации обращенные к личному опыту ребенка, ситуации выбора задания, оборудования, партнера по деятельности и т.д., предоставляем ребенку возможность реализовать себя как личность.

Создавая ситуацию успеха, педагог ставит перед собой следующую задачу: дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя.

В процессе личностно-ориентированного взаимодействия ребенку предоставляется право выбора (возможность выбрать из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности). Предлагая ребенку совершить осознанный выбор, помогают ему формировать свою неповторимость.

Реализуя педагогической деятельности личностно-ориентированные технологии целесообразно применять технологии руководства самостоятельной деятельностью детей «Правил», «Выбора», «Оценки и самооценки», «Пиктограмма дня», которые являются примером использования технологии личностно-ориентированного взаимодействия взрослого и ребенка.

Важным условием реализации личностно-ориентированной технологии в педагогическом процессе – это знание индивидуальных особенностей каждого воспитанника и на основе этого разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута на каждого ребенка. Для этого следует оценить индивидуальную динамику развития детей в результате наблюдений в естественной среде: игровых ситуациях, в ходе режимных моментов, в проектной деятельности, художественной

деятельности, физическом развитии, а затем корректируем свои дальнейшие действия для работы с ребенком [57].

Индивидуальный образовательный маршрут можно рассматривать как персональный путь компенсации трудностей в обучении, а затем и реализации личностного потенциала ребёнка с нарушениями в развитии: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного.

Всю работу, построенную на основе индивидуального образовательного маршрута, можно разбить на несколько этапов:

1. Этап наблюдения, цель которого выявить группу дошкольников, испытывающих трудности: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные, психомоторные или комплексные. По результатам наблюдения заполняется таблица «Выявленные трудности дошкольников».

2. Диагностический этап, в ходе которого проводится ряд диагностик с целью выявления причин трудностей ребенка. По результатам наблюдения заполняется таблица «Выявленные трудности дошкольников и их причины (на начало и конец сопровождения)».

3. Этап конструирования – это построение индивидуальных образовательных маршрутов для дошкольников на основе выявленных трудностей и установленных причин этих трудностей и определение методов педагогической поддержки, содержания работы.

4. Этап реализации образовательных маршрутов в процессе жизнедеятельности дошкольников. Индивидуальный образовательный маршрут может реализовываться во всех видах деятельности, в любое время, всё зависит от желания ребёнка, от его выбора, самоопределения. При этом необходимо учитывать, что ведущий вид деятельности ребёнка дошкольника – игра.

5. Этап итоговой диагностики. На этом этапе проводится завершающая диагностика. Цель этапа: выявить результаты действия

маршрута (трудность сохранилась или не сохранилась). По результатам наблюдения заполняется та же таблица [57].

С учётом данных этапов составляют и реализуют индивидуальные образовательные маршруты.

Ориентируясь на индивидуальные, личностные особенности, создается атмосфера заинтересованности каждого воспитанника в группе: сюрпризные моменты, новый дидактический материал с которым дети еще не знакомы, предыстория деятельности (о том, что будем делать, куда отправимся, для чего). Так педагог стимулирует воспитанников с нарушениями в развитии к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться. Ставя перед детьми проблему, не предоставляя готовых знаний, стремятся к тому, чтобы дети сами открывали что-то новое для себя.

Важно, чтобы у ребенка к окончанию подготовительной группы в детском саду были сформированы волевая и мотивационная готовность к школе.

Требования ФГОС ДО к результатам освоения представлены в виде целевых ориентиров образования, которые представляют собой социальные и психологические характеристики возможных достижений ребёнка на этапе завершения уровня дошкольного образования [65]. Целевые ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. Применяя личностно-ориентированный подход в ежедневной работе с детьми с нарушениями в развитии, можно добиться достаточно высокого уровня волевой и мотивационной готовности к обучению в школе.

Таким образом, инклюзивное образование дает возможность всем детям в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, обладает ресурсами, направленными на стимуляцию равноправия обучающихся и их участия во всех аспектах жизни коллектива; направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения.

Применяя личностно-ориентированный подход в ежедневной работе с детьми с нарушениями в развитии, можно добиться достаточно высокого уровня готовности к обучению в школе.

Выводы по главе 1

Анализ научной литературы показал, что в России в середине 90-х годов XX века большой вклад в разработку теоретических и методических основ личностно-ориентированного подхода внесли великие педагоги и психологи, такие как, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская и др. Под личностно-ориентированным подходом Е.Н. Степанов понимал, методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Проблема воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном пространстве требует тонкого и гибкого подхода, поскольку не все дети с отклонениями в развитии могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников. Индивидуальный образовательный маршрут предполагает постепенное включение таких детей в группу сверстников с помощью взрослого, что требует от педагога выработки психологических установок на формирование умения взаимодействовать в едином детском коллективе. Дети с ограниченными возможностями могут реализовать свой потенциал в течение длительного времени при условии, что процесс обучения и обучения начат вовремя и адекватно реализован, как обычных для нормально развивающихся детей, так и при удовлетворении особых образовательных потребностей, учитывая характер нарушения их умственного развития.

Инклюзивное образование дает возможность всем детям в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, обладает ресурсами, направленными на стимуляцию равноправия обучающихся и их участия во всех аспектах жизни коллектива; направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения. Применяя личностно-ориентированный подход в ежедневной работе с детьми с нарушениями в развитии, можно добиться достаточно высокого уровня готовности к обучению в школе.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

2.1. Организация опытно-экспериментального исследования

Эмпирическое исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения МДОУ ДС №53 в форме опытно-поисковой работы.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий, предполагающий начальную диагностику личностного развития детей и личностно-ориентированного подхода со стороны воспитателей.

2. Формирующий, предполагающий реализацию личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

3. Итоговый, предполагающий повторную диагностику, обработку полученных данных и сравнение результатов исследования.

В качестве испытуемых были привлечены:

– дети старшей и подготовительной группы с нарушением речи, обучающиеся инклюзивных условиях вместе с детьми, не имеющими подобных нарушений,

– 10 воспитателей инклюзивных групп, работающих с детьми с нарушениями речи и интеллекта.

В ходе работы было решено, что будет исследовано как знания и умения воспитателей в рамках личностно-ориентированного подхода, так и личностные характеристики детей с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзии.

Такая диагностика позволит выявить начальный уровень и проследить динамику в ходе реализации личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

Методики исследования

1. Методика В.Г. Моралова «Опросник». Цель: выявить тип ориентированности воспитателя на учебно-дисциплинарную или личностно-ориентированную модель взаимодействия с детьми [40].

В данной методике необходимо прочитать утверждения и соотнести их с собственным опытом работы. Оценить каждое утверждение в соответствии с градацией ответов: 5 баллов – полностью согласны с утверждением;

4 балла – согласны в большей степени, чем не согласны;

3 балла – согласны и не согласны в равной степени;

2 балла – большей степени не согласны, чем согласны;

1 балл – полностью не согласны с утверждением. Подсчитывается сумма баллов, которая и характеризует тип ориентированности воспитателя на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия.

Нормативы оценки принадлежности воспитателей к тому или иному типу ориентированности:

48 баллов и выше (высокий показатель) – выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия.

43-47 баллов (средний показатель) – умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия.

38-42 балл (выше среднего показатель) – умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия.

37 баллов и ниже (высокий показатель) – выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия.

2. Тест для педагогов по личностно-ориентированному подходу к воспитанникам

Цель: определить владеют ли воспитатели теоретическими знаниями в области реализации личностно-ориентированного подхода к детям, правильно ли понимают его суть.

Для того чтобы определить владеют ли воспитатели теоретическими знаниями личностно-ориентированного подхода, правильно ли понимают его суть, нами был разработан тест. Первые 10 вопросов направлены на теоретические знания педагогов о специфике личностно-ориентированного подхода, так как без необходимого понятийного аппарата, представлений не может быть и речи о реализации этого подхода. Воспитатель должен четко знать и различать подходы к воспитанию, использовать соответствующие технологии, методы, приемы.

Каждый правильный ответ оценивается в 1балл.

С 1 по 10 вопрос 1 вариант ответа.

С 11 по 15 вопрос может быть несколько вариантов ответа.

13 и выше баллов (высокий показатель) – воспитатель понимает суть личностно-ориентированного подхода, владеет необходимыми знаниями, успешно реализует подход в своей педагогической деятельности.

12-8 баллов (средний показатель) – воспитатель частично имеет представление о личностно-ориентированном подходе, отсутствие каких либо понятий в сознании педагога или искажение их смысла затрудняет или даже делает невозможным применение данного подхода.

7 и ниже баллов (низкий показатель) – воспитатель не владеет необходимыми теоретическими знаниями о личностно-ориентированном подходе, путает, не подразделяет с другими подходами, а, следовательно, и не реализует в педагогической деятельности.

Для оценки уровня развития личностных качеств дошкольников с ОВЗ использованы следующие методики [70]:

3.Карта проявлений самостоятельности (А.М.Щетинина)

Карта проявлений самостоятельности заполняется психологом или воспитателем на основе наблюдений, проведенных за ребенком. Если

оказалось, что указанное качество ребенок не проявляет никогда, то в соответствующей графе ставится 0 баллов, иногда - 2 балла, часто - 4 балла.

Таблица 1 – Карта проявлений самостоятельности детей дошкольного возраста

Показатели самостоятельности	Частота проявлений		
	никогда	иногда	часто
Умеет найти себе дело			
Имеет свою точку зрения			
Не обращается за помощью к сверстникам			
Не обращается за помощью к взрослому			
Стремится все делать сам			
Доводит начатое дело до конца			
Без указания взрослого убирает посуду, игрушки, вещи			
Самостоятельно решает конфликты со сверстниками			
Не заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством			
Негативно относится к какой-либо помощи со стороны взрослого или сверстников			
Без напоминания выполняет порученные дела			
Может играть один			

Обработка и интерпретация результатов.

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень развития самостоятельности у ребенка: низкий - 0-12 баллов; средний - 13-24 балла; высокий - 25-48 баллов.

Существенным показателем уровня развития самостоятельности является наличие у ребенка потребности в ней, о которой можно судить по степени активности и инициативности, проявлению интереса к той или иной деятельности и желания заниматься ею, по достижению результата внешней или внутренней цели деятельности. Реализация потребности ребенка в самостоятельном выполнении деятельности во многом зависит от возможностей достижения результата, от владения ребенком необходимыми умениями, навыками, способами действия. Наличие необходимых возможностей придает ребенку уверенность в своих силах и стимулирует его активность и настойчивость в достижении цели деятельности, самостоятельность в выборе способов ее реализации. Таким

образом, все развитие самостоятельности у ребенка тесно связано с такими психологическими его особенностями, как активность, инициативность, самоконтроль.

4.Карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова) [70]

Данная карта заполняется на основе многократных специальных наблюдений за особенностями поведения ребенка в различных ситуациях.

При заполнении карты ставите в соответствующей клетке количество баллов: если ребенок указанную форму поведения не проявляет никогда, то он получает 0 баллов; редко - 1 балл; часто - 2 балла и всегда - 3 балла.

Таблица 2 – Карта проявлений активности детей дошкольного возраста

Показатели активности	Частота проявлений активности		
	никогда	иногда	часто
Проявляет большую подвижность			
Активно вступает во взаимодействие со взрослым			
Предлагает свою помощь			
Включается во взаимодействие со сверстниками			
Принимает активное участие в играх			
Пребывает в хорошем настроении			
Проявляет живой интерес ко всему новому			
Охотно включается в деятельность, если она ему интересна			
Не пытается уединиться			
Проявляет агрессивность			
Ведет себя шумно			
Легко заинтересовывается			
Не любит занимать второстепенные роли			
Экспрессивен			
Проявляет упрямство			
Говорит быстро, громко			

Обработка и интерпретация данных.

Подсчитав количество баллов, можно определить уровень активности ребенка: 0-16 - низкий; 17-32 - средний; 35-48 - высокий.

Характеристика выборки детей с ОВЗ

В качестве испытуемых были выбраны 10 детей с нарушением речи. Это наиболее многочисленная группа детей, обучающаяся в условиях инклюзии в ДОО

Дети имеют нормальный уровень интеллекта, нет нарушений со стороны зрительного и слухового анализатора.

Имеющиеся у детей отклонения приводят к недостаткам общей и мелкой моторики, нарушению умственной работоспособности, трудностям во взаимодействии с окружающим миром, изменению способов коммуникации и средств общения, недостаточности словесного опосредствования, в частности – вербализации, искажению познания окружающего мира, бедности социального опыта, изменениям в становлении личности.

Наличие первичного нарушения влияет на весь ход дальнейшего развития ребенка. Дети с серьезными нарушениями речи вялые и равнодушные, безвольные. У них отмечается бедный пассивный и активный словарь. Речь проста, состоит из простых предложений; нарушен грамматико-синтаксический строй речи. Дети иногда замыкаются в себе, плохо анализируют и обобщают, у них трудно развивается образное мышление. В большинстве случаев дети с нарушениями речи не могут давать словесный отчет своей деятельности, не могут устанавливать причинно-следственные связи, быстро утомляются и возбуждаются.

Результаты исследования

По Методике В.Г. Моралова «Опросник» получены следующие результаты. Выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия наблюдается у 2 воспитателей (20 %). Умеренную ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия показали 4 воспитателя (40 %). Умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия характеризует 4 воспитателей (40 %). Выраженную ориентированность на личностную модель взаимодействия на констатирующем этапе эксперимента не показал никто.

Результаты диагностики по данной методике представлены на рисунке 1.

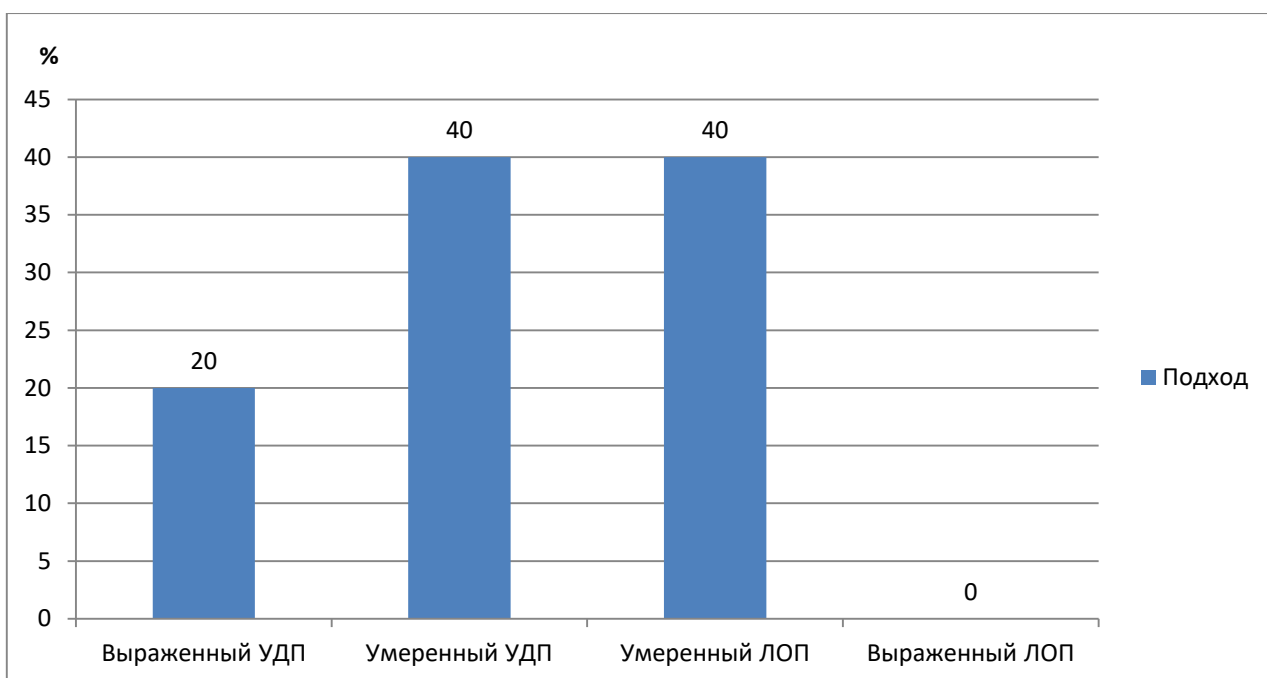


Рисунок 1 – Результаты диагностики по методике В.Г. Моралова
«Опросник» на констатирующем этапе

Результаты использования Теста для педагогов по личностно-ориентированному подходу к воспитанникам свидетельствуют о недостаточных знаниях.

Высокий показатель – воспитатель понимает суть личностно-ориентированного подхода, владеет необходимыми знаниями, успешно реализует подход в своей педагогической деятельности – показал только 1 педагог (10 %)

Средний показатель – воспитатель частично имеет представление о личностно-ориентированном подходе, отсутствие каких либо понятий в сознании педагога или искажение их смысла затрудняет или даже делает невозможным применение данного подхода – обнаружен у 5 педагогов (50 %).

Низкий показатель – воспитатель не владеет необходимыми теоретическими знаниями о личностно-ориентированном подходе, путает, не подразделяет с другими подходами, а, следовательно, и не реализует в педагогической деятельности – имеют 4 педагога (40 %).

Результаты диагностики по данной методике представлены на рисунке 2.

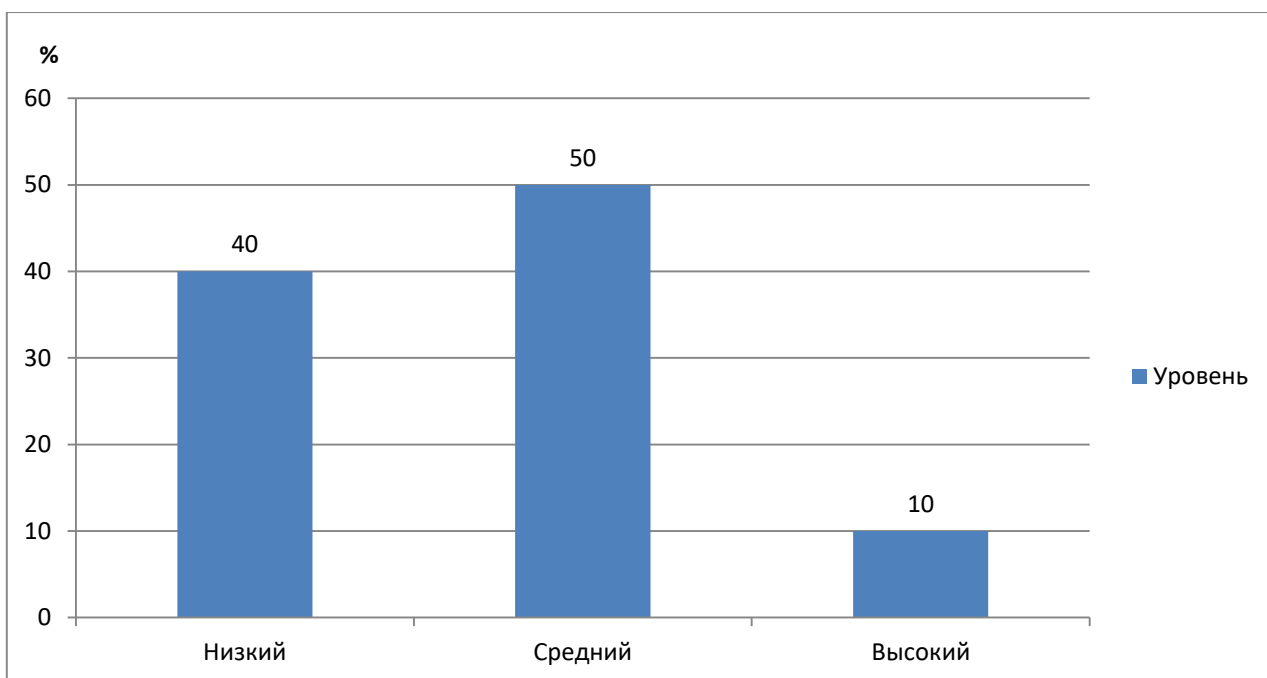


Рисунок 2 – Результаты теста для педагогов на знание основ личностно-ориентированного подхода на констатирующем этапе

Таким образом, педагоги показали явную недостаточность знаний по проблеме личностно-ориентированного подхода.

Применение Карты проявлений самостоятельности детей дошкольного возраста показало, что высокий уровень развития самостоятельности показали только 10 % детей (1 ребенок). Ребенок дисциплинирован, он качественно и до конца способен выполнить порученное задание. Средний уровень – у 30 % детей (3 ребенка), низкий – у 60 % (6 детей).

Результаты диагностики по данной методике представлены на рисунке 2.

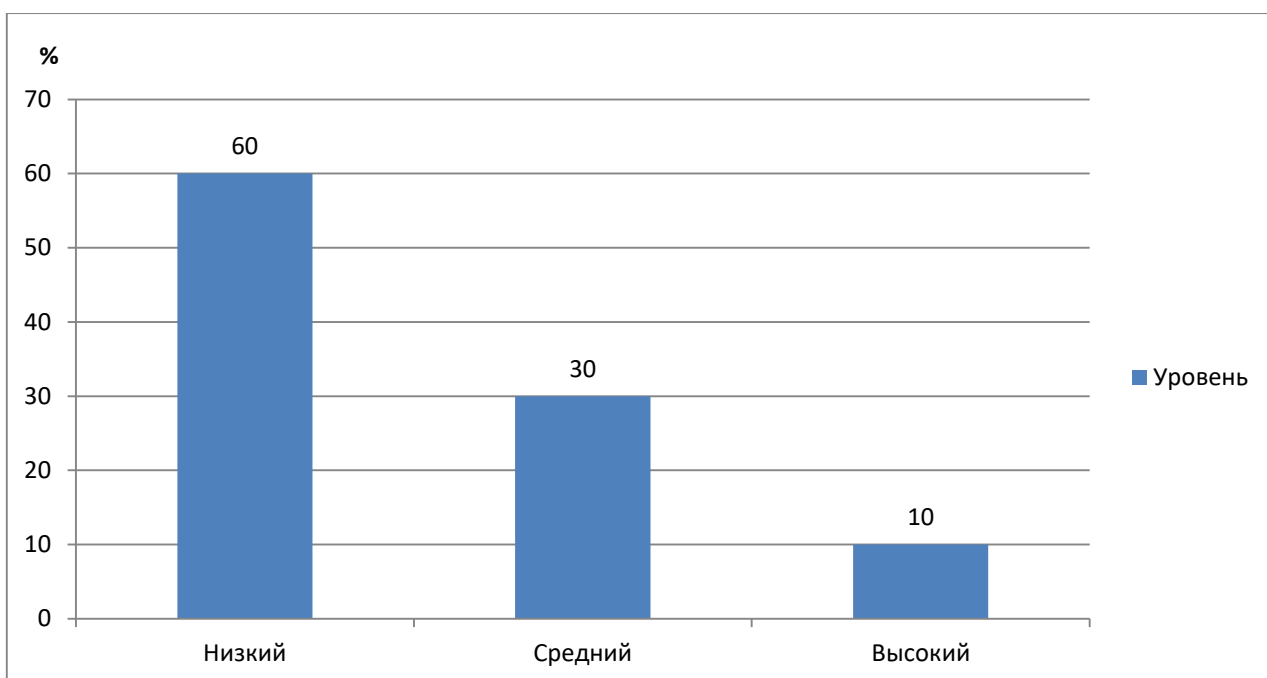


Рисунок 3 – Результаты диагностики по методике Карта проявлений самостоятельности (А.М.Щетинина)

Применение Карты проявлений активности детей дошкольного возраста показало, что высокий уровень активности наблюдается у 20% детей (2 ребенка). Эти дети проявляют активность в разных видах деятельности, общении, игровой, трудовой, продуктивной деятельности. Средний уровень – у 40% детей (4 ребенка), низкий также у 40 % (4 ребенка).

На рисунке 4 представлены результаты диагностики сформированности активности детей.

Таким образом, проведение констатирующего этапа экспериментальной работы показало следующее

1. Большинство опрошенных педагогов имеют умеренную приверженности к учебно-дисциплинарному или личностно-ориентированному подходу. Знания и умения педагогов в области личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии не достаточны. Необходима работа по повышению уровня знаний и умений педагогов.

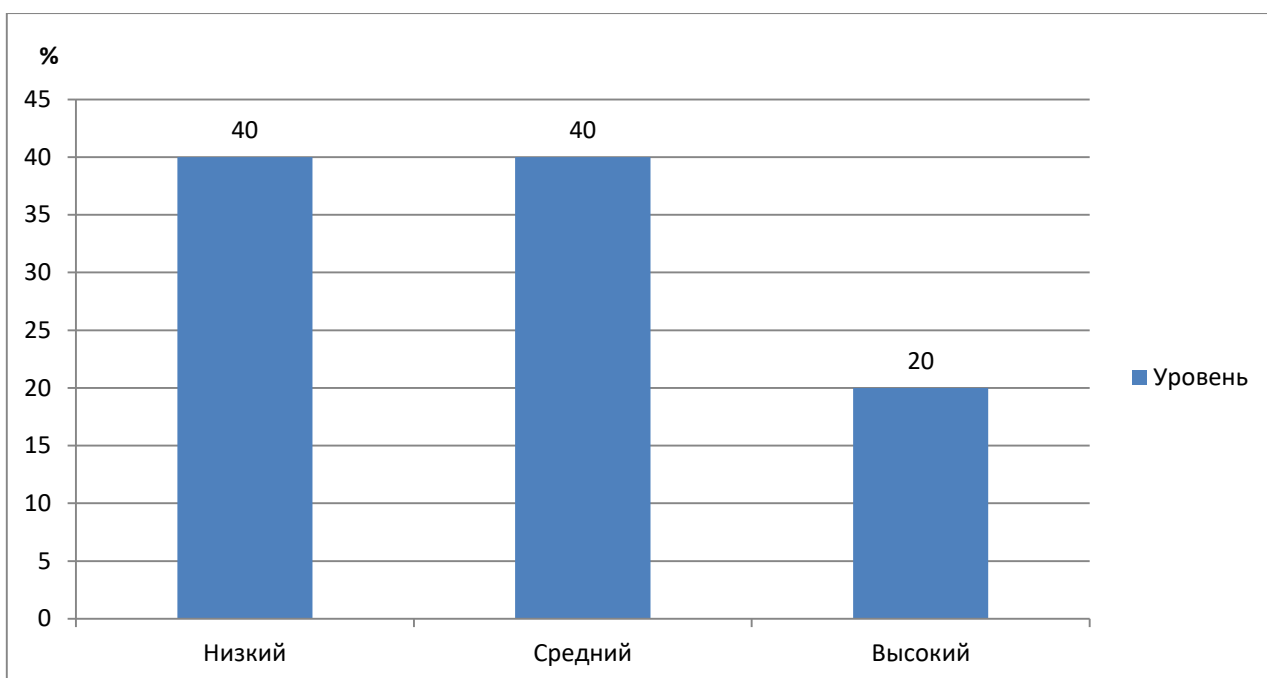


Рисунок 4 – Результаты диагностики по методике Карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова)

2. Дети с ОВЗ показывают недостаточный уровень развития самостоятельности и активности. Несмотря на инклюзивные группы, дети с ОВЗ не имеют оптимальных условий для развития личностных качеств. Особенно это касается самостоятельности. Активность находится на более высоком уровне. В целом в знакомой обстановке дети активны, экспрессивны, зачастую упрямы.

Таким образом, анализ результатов показал, что улучшения создавшейся ситуации необходимо проведение специально организованной работы по внедрению личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

2.2 Внедрение личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии

Внедрение личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии было проведено в двух направлениях:

1. Работа с детьми.
2. Работа с педагогами.

Работа с детьми

Инклюзивное обучение и воспитание ребенка в ДОО предполагает реализацию следующих принципов:

- следование за естественным развитием ребенка на данном возрастном этапе его жизненного пути;
- сопровождение опирается на те психические личностные достижения, которые реально есть у ребенка с ОВЗ и составляют уникальный багаж его личности;
- ориентация деятельности на создание условий, позволяющих ребенку самостоятельно строить систему отношений с миром, окружающими людьми и самим собой, совершать личностно значимые позитивные жизненные выборы.

В дошкольном образовательном учреждении воспитатели ориентированы на развитие у ребенка определенных качеств, а не узкопредметных знаний, умений и навыков. Главными условиями успешности воспитательно-образовательного процесса воспитатели считают создание безопасной развивающей среды и профессиональную компетентность педагогов.

Цель работы ДОО – создать психолого-педагогические условия для полноценного развития и воспитания личности ребенка с ОВЗ в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей.

Работа по личностно-ориентированному развитию дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения охватывает следующие направления работ:

- обогащение эмоциональной сферы ребенка положительными эмоциями;
- развитие дружеских взаимоотношений через игру, общение детей в повседневной жизни;
- коррекция эмоциональных трудностей детей (тревожность, страхи, агрессивность, низкая самооценка);
- расширение знаний педагогов детского сада о различных вариантах личностного развития детей;
- повышение психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса;
- информационно-аналитическое обеспечение;
- оказание психолого-педагогической помощи участникам образовательного процесса.

Базовые ценности, на которые опирается инклюзивное образование:

- каждый ребенок – личность;
- учиться могут все – необучаемых детей нет;
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- запрет на дискриминацию в любой форме;
- право каждого человека на участие в жизни общества (инклюзивное образование обеспечивает возможность общения и вовлечения людей в социум на равных условиях;
- терпимость друг к другу (готовность жить вместе, в мире друг с другом; принятие людей со всеми их недостатками);
- воспитание в духе толерантности, понимаемой как «гармония в многообразии».

Инклюзивный подход в дошкольном образовании реализуется через:

- признание для общества равной ценности всех воспитанников и педагогов;
- снижение уровня изолированности некоторых групп воспитанников;
- изменение педагогических методов работы образовательной организации таким образом, чтобы оно могло полностью соответствовать разнообразным потребностям всех воспитанников, посещающих ее;
- анализ, изучение и преодоление барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в воспитательно-образовательном процессе ДОО для всех воспитанников;
- проведение реформ и изменений, направленных на благо всех воспитанников ДОО в целом, а не только какой-либо одной группы;
- понимание того, что различия между воспитанниками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать;
- признание роли ДОО не только в накоплении знаний, умений и навыков в различной образовательной деятельности, но и в развитии социальных ценностей местных сообществ;
- признание того, что инклюзия в образовании – один из аспектов включения в общество.

Методика работы воспитателя в инклюзивной группе

1. Определение типа нарушений и степени первичного дефекта.
2. Учет особенностей ребенка и построение оптимального маршрута для развития.
3. Принятие особенностей ребенка.
4. Создание атмосферы доброжелательного взаимопонимания.
5. Четкий режим дня.
6. Частая смена видов деятельности.
7. Формирование положительного отношения к деятельности.

8. Опора на восприятие ведущих органов чувств: слуха, зрения, осязания, обоняния, тактильного восприятия.

9. При необходимости – объяснение материала индивидуально.

10. Предоставление ребенку моментальной обратной связи: поощрения, наказания.

11. Избегание категоричных запретов, слов «нельзя», «нет», «неправильно».

12. Развитие социально-коммуникативных навыков.

13. Развитие психических функций.

14. Развитие общей и ручной моторики.

15. Обучение конструктивным моделям поведения.

Деятельность воспитателя группы в условиях инклюзии аналогична деятельности воспитателя общеразвивающей и компенсирующей групп и направлена на обеспечение всестороннего развития всех воспитанников группы. Однако, так как у испытуемых детей имеются нарушения речи, то воспитатель обращает внимание на развитие именно этой стороны.

Во время организованных форм образовательной деятельности воспитателя с детьми особое внимание уделяется способам организации совместной деятельности детей: по очереди, в парах, подгруппами, с общими средствами реализации замысла или общей целью взаимодействия. Такими организационными формами работы в группе являются фронтальные и групповые занятия, а также занятия малыми группами (2–3 чел.), индивидуальные занятия.

Проведение всего комплекса коррекционного обучения требует совмещения специальных занятий по исправлению недостатков речи с выполнением общих программных требований.

Предусмотрено проведение учителем-логопедом подгрупповых и индивидуальных занятий. Наряду с этим во второй половине дня выделяется специальное время для работы воспитателя с подгруппами и

отдельными детьми с ОВЗ по коррекции речи по заданию учителя-логопеда «Логопедический час».

Воспитатель планирует свою работу с учетом программных требований и речевых возможностей дошкольников, так как в процессе коррекционно-воспитательной работы учитываются речевые возможности каждого ребенка с ОВЗ.

Целью коррекционного обучения является коррекция звуковой стороны речи, грамматического строя речи и фонематического недоразвития. Воспитание у детей правильной, четкой, выразительной речи (в соответствии с возрастом) с помощью специальных логопедических приемов и методов; подготовка воспитанников к обучению грамоте.

Основными задачами в условиях инклюзии для детей с нарушениями речи являются:

1. Осуществление необходимой коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.
2. Предупреждение нарушений устной и письменной речи.
3. Развитие высших психических функций воспитанников.
4. Развитие у детей произвольного внимания к звуковой стороне речи.
5. Воспитание стремления детей преодолеть недостатки речи, сохранить эмоциональное благополучие в своей адаптивной среде.
6. Совершенствование методов логопедической работы в соответствии с возможностями, потребностями и интересами дошкольника.

Эффективность коррекционно-развивающей работы в группе комбинированной направленности во многом зависит от преемственности в работе учителя-логопеда и других специалистов. Взаимодействие с воспитателями учитель-логопед осуществляет в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение

развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания учителя-логопеда воспитателям.

Для детей с ОВЗ в условиях инклюзии проводится коррекционно-развивающая работа.

Цель работы: оптимизация условий психолого-педагогического сопровождения личностного развития детей дошкольного возраста.

Направления работы:

1. Работа с детьми по развитию самостоятельности, активности, инициативности дошкольников.
2. Организации личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с детьми.
3. Обогащение предметно-развивающей среды ДОУ.

В своей практике в целях пробуждения у дошкольников с ОВЗ инициативности и самостоятельности воспитатели применяли свои методы и приемы. К таким методам можно отнести дидактические и развивающие игры, которые помогают приобрести уверенность в своих действиях и направляют их делать самостоятельно выбор в процессе совместной и самостоятельной деятельности.

- 1) сначала дети излагают уже изученный материал;
- 2) затем детям предлагается ответить на вопросы;
- 3) после этого дети учатся обобщать знания.

К таким дидактическим играм относятся такие упражнения, как «Подбери одежду кукле», «Помоги другу выбрать книгу», «Выбери платье для мамы » и т.д. Самое главное, ребенок впоследствии должен объяснить, чем обусловлен его выбор. В этом вся суть самостоятельности и инициативности: ребенок должен чувствовать ответственность и действовать не спонтанно, а целесообразно.

Роль воспитателя в данных упражнениях – это контроль правильности выбора. Если ребенок выбрал платье для куклы не учитывая погодные условия или, например, куда собирается кукла в данном наряде, то воспитатель может ненавязчиво подсказать, оставляя при этом право выбора за самим ребенком.

Самостоятельность мы прививали также в течение всего дня:

1. Во время выполнения оздоровительных процедур.

Детям предоставлялся выбор вида гимнастических упражнений, оздоровительных ковриков, спортивных игр. Также мы предлагали им самим добавлять какие-то движения, условия игры или игровые методы. Таким образом, пробуждали не только инициативность, но и интерес, развивали фантазию и мышление.

2. В процессе совместной деятельности детей с воспитателем.

Во время совместной деятельности мы старались максимально дать свободу выбора детям различных средств или предметов, с которыми работаем в это время. Особенно увлекательна для них театрализованная деятельность. Перед театрализованной постановкой совместно с детьми изготавливали атрибуты для спектакля. Дети самостоятельно, хоть и под руководством воспитателя, изготавливают отдельные части тел или же одежды героев, самостоятельно выбирая цвет, ткань, размер и способ изготовления.

3. В процессе игровой деятельности.

Система игровых упражнений и заданий на развитие у детей коммуникативных способностей состоит из четырёх блоков:

- развиваем умение сотрудничать;
- развиваем умение активно слушать;
- развиваем умение самостоятельно высказываться;
- развиваем умение самостоятельно правильно перерабатывать информацию.

Кроме этого, создана игротека на эту тему, содержащая речевые игры и упражнения, которые преследуют общие цели: развивать слуховое восприятие; учить задавать открытые и закрытые вопросы; развивать речевое творчество, умение перевоплощаться; умение выделять основную идею сказанного, подводить итог, развивать мысли собеседника, развивать умение правильно перерабатывать информацию.

4. В процессе занятий.

В ежедневных разработках занятий мы ставили следующие цели: воспитывать самостоятельность и инициативность, формировать самосознание ребёнка, уверенность в собственных силах, учить ребёнка смело высказывать свои суждения. На занятиях по ИЗО, лепке, аппликации детям предоставлялся выбор сюжета, оформления, цветовой гаммы по желанию. Воспитатели учитывали темперамент, способности, особенности стиля воспитания в семье, которые существенно влияют на темп становления самостоятельности.

Работа с воспитателями

Нами были разработаны конспекты занятий для воспитателей. Запланированы занятия в течение года, подобраны различные нетрадиционные и традиционные формы взаимодействия с педагогами, такие как квест-игра, занятие-тренинг, семинар, практическая работа, деловая игра, консультация, лекция.

Для этого нами был разработан календарно-тематический план.

Благодаря занятиям у педагогов ДОО будет сформирована личностно-ориентированная компетентность.

Таблица 3 – Календарно-тематический план

№	Тема	Цель
---	------	------

1.	Консультация: «Личностно-ориентированный подход в воспитании дошкольников»	Выработать внутреннюю позицию по отношению к воспитанникам и к профессиональной деятельности в целом, ориентируя педагога на построение личных взаимоотношений с детьми.
2.	Семинар «Правило Трех П».	Выработать внутреннюю позицию по отношению к воспитанникам и к профессиональной деятельности в целом, ориентируя педагога на построение личных взаимоотношений с детьми.
3.	Практическое занятие «Общение педагога с детьми»	Формирование у педагогов личностно-ориентированной позиции в общении с детьми.
4.	Занятие-тренинг «Прими ребенка, таким, какой он есть!»	Конкретизировать правила взаимодействия с детьми для достижения личностно-ориентированной модели общения, осознание собственных стратегий общения с детьми с ОВЗ.
5.	Лекция «Как реализовать личностно-ориентированный подход в ДОО»	Уточнить и дополнить знания педагогов по личностно-ориентированному подходу при планировании образовательного процесса
6.	Деловая игра «Азбука общения»	Повысить уровень профессионального мастерства педагогов в вопросах взаимодействия с воспитанникам и.
7.	Квест-игра для педагогов «Путь к успеху»	Повысить профессиональную компетентность педагога

С помощью занятий воспитатель узнает об условиях реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанникам, дает рекомендации педагогам, способствующие реализации личностно-ориентированного подхода к детям, анализирует видео-занятие, рассматривает различные ситуации с детьми, где проявляется личностно-ориентированный подход к детям, показывает отличительные особенности личностно-ориентированного подхода от других подходов к детям, дает представление о способах общения с детьми в рамках личностно-ориентированной модели.

Таким образом, была организована комплексная работа по внедрению личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

2.3. Результаты опытно-экспериментального исследования

После проведения формирующего этапа была проведена итоговая диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе работы.

По Методике В.Г. Моралова «Опросник» получены следующие результаты. Выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия не выявлена. Умеренную ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия показали 2 воспитателя (20 %). Умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия характеризует 3 воспитателей (30 %). Выраженную ориентированность на личностную модель взаимодействия на контрольном этапе эксперимента имеют 5 воспитателей (50 %).

Динамика результатов диагностики по данной методике представлена на рисунке 5.

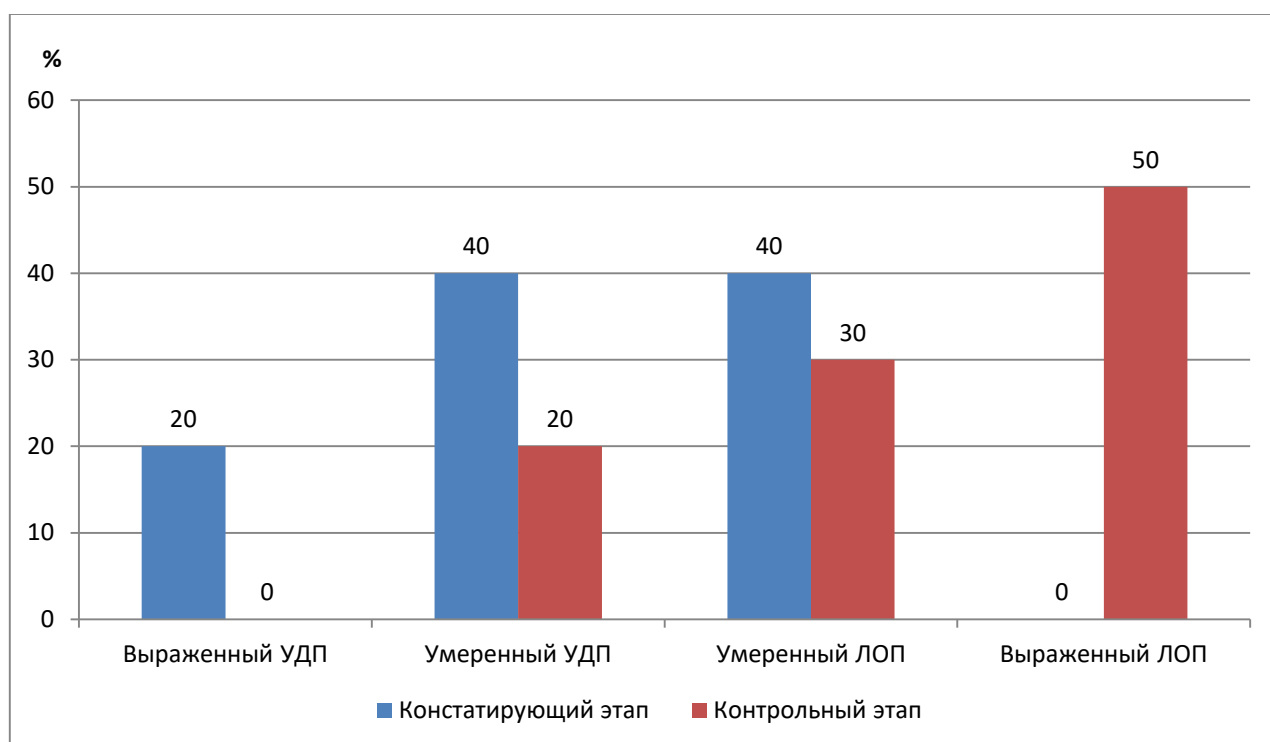


Рисунок 5 – Динамика результатов диагностики по методике В.Г. Моралова «Опросник»

Результаты использования Теста для педагогов по личностно-ориентированному подходу к воспитанникам свидетельствуют о

значительном повышении уровня знаний педагогов о личностно-ориентированном подходе.

Высокий показатель – воспитатель понимает суть личностно-ориентированного подхода, владеет необходимыми знаниями, успешно реализует подход в своей педагогической деятельности – показали только 5 педагогов (50 %)

Средний показатель – воспитатель частично имеет представление о личностно-ориентированном подходе, отсутствие каких либо понятий в сознании педагога или искажение их смысла затрудняет или даже делает невозможным применение данного подхода – обнаружен у 5 педагогов (50 %).

Низкий показатель – воспитатель не владеет необходимыми теоретическими знаниями о личностно-ориентированном подходе, путает, не подразделяет с другими подходами, а, следовательно, и не реализует в педагогической деятельности не показал никто.

Динамика результатов диагностики по данной методике представлена на рисунке 6.

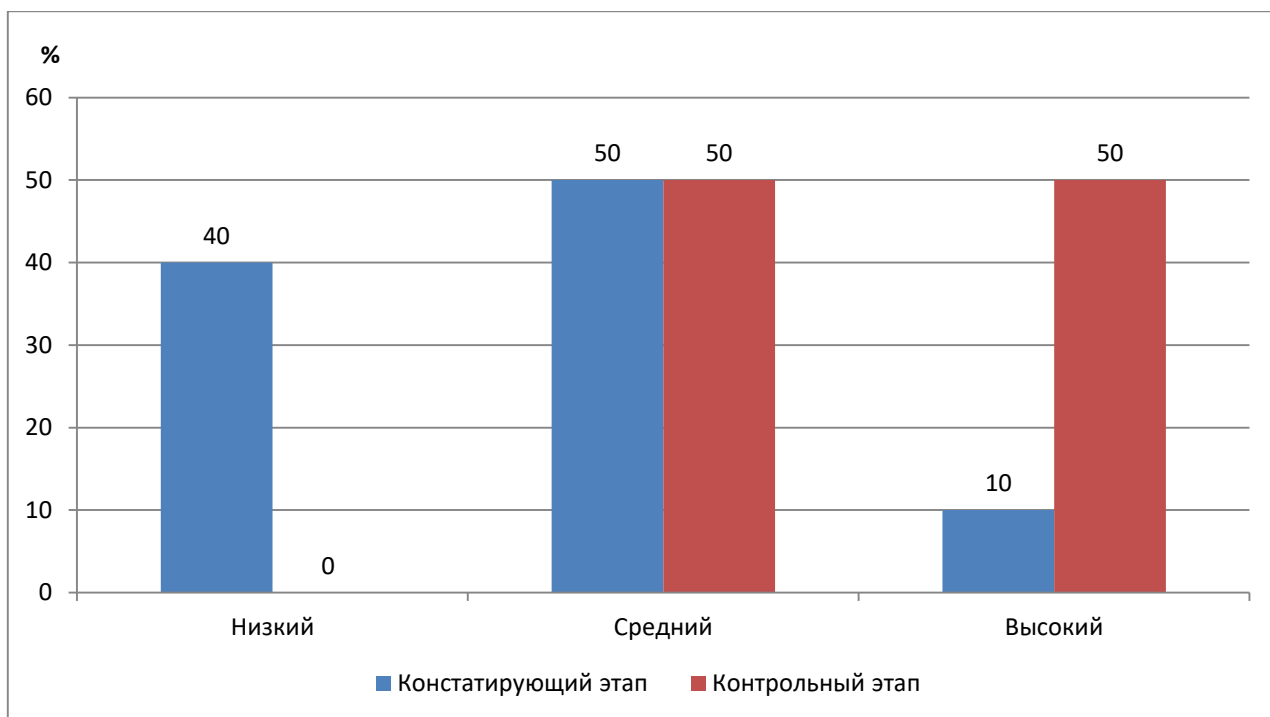


Рисунок 6 – Динамика результатов теста для педагогов по личностно-ориентированному подходу

Таким образом, у педагогов наблюдаются значительные улучшения по обеим методикам.

Повторное применение Карты проявлений самостоятельности детей дошкольного возраста показало, что высокий уровень развития самостоятельности показали 40 % детей (4 ребенка). У детей повысилась дисциплинированность, они научились доделывать дела до конца, выполнять их качественно. Средний уровень – у 40 % детей (4 ребенка), низкий – у 20 % (2 детей).

Динамика результатов диагностики по данной методике представлена на рисунке 7.

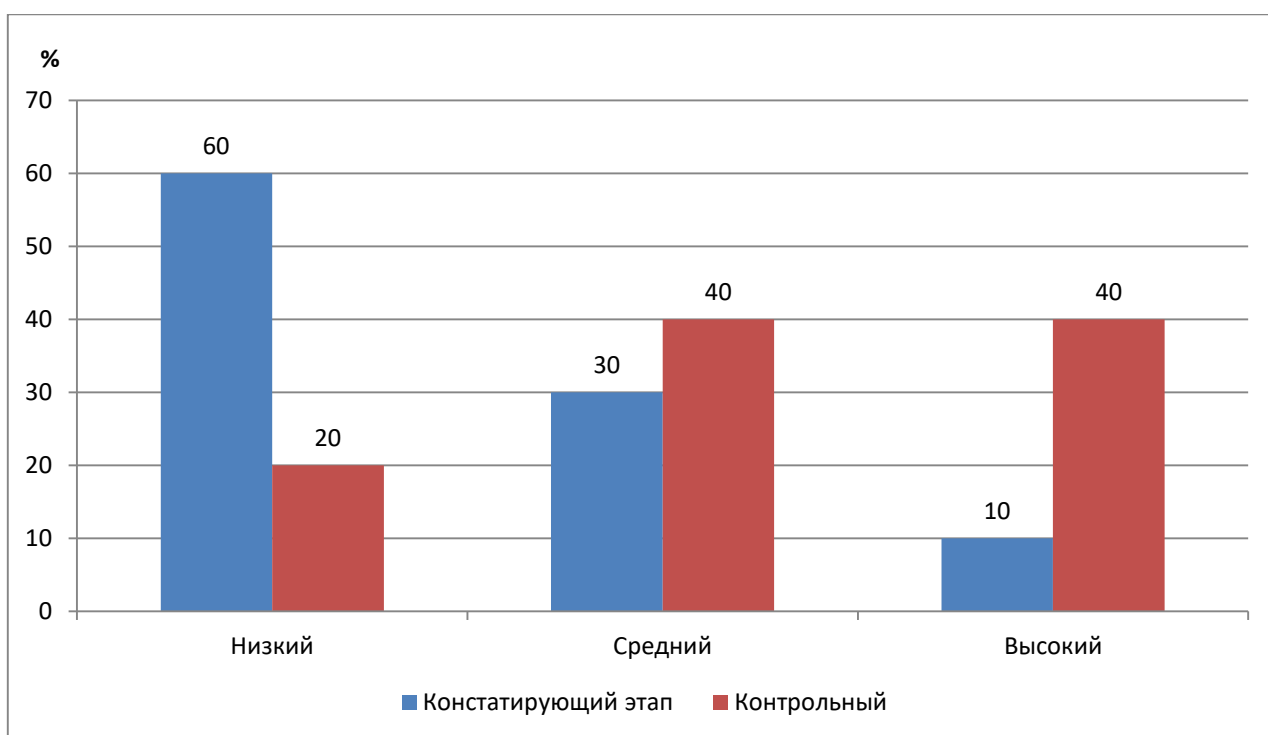


Рисунок 7 – Динамика результатов диагностики по методике Карта проявлений самостоятельности (А.М.Щетинина)

Повторное применение Карты проявлений активности детей дошкольного возраста показало, что высокий уровень активности наблюдается у 60 % детей (6 детей). Большинство активны, подвижны, экспрессивны, принимают участие всех делах в группе, взаимодействуют со

сверстниками и взрослыми. Средний уровень – у 30 % детей (3 ребенка), низкий у 10 % (1 ребенок).

На рисунке 8 представлена Динамика результатов диагностики по данной методике.

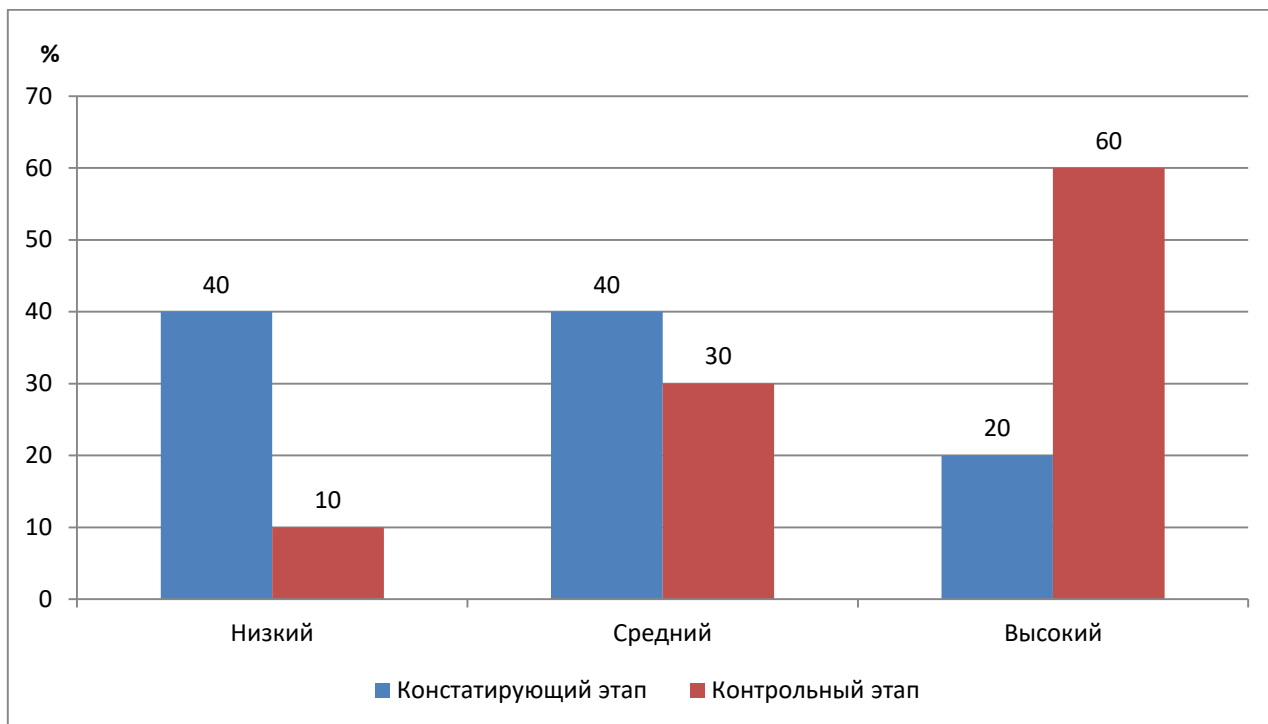


Рисунок 8 – Динамика результатов диагностики по методике Карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова)

Итоговый этап показал значительную положительную динамику результатов у детей с нарушениями развития в инклюзивной группе.

В группе испытуемых по-прежнему на первом месте по уровню развития находится активность. Подавляющее большинство детей имеют высокий и средний уровень развития данного качества. Это объясняется тем, что активность – неотъемлемое качество ребенка дошкольного возраста, который нормально растет и развивается.

Самостоятельность развита хуже, но также наблюдается выраженная положительная динамика. Данное качество подлежит развитию посредством внедрения личностно-ориентированного подхода.

Тестирование показало, что в внедрения личностно-ориентированного подхода почти у всех детей с ОВЗ произошел переход к более высокому уровню сформированности личностных качеств. Большинство детей стали помнить о возложенной на них обязанности, выполняли работу без напоминаний и отвлечений, стали проверять выполненное задание, доводить дело до конца.

Можно констатировать, что исследовательская гипотеза подтверждена: личностно-ориентированный подход в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии будет реализован наиболее успешно, если:

- будет сформирована педагогическая компетентность педагогов ДОО в сфере реализации личностно-ориентированного подхода к образованию;
- в ДОО будут организованы различные формы взаимодействия с воспитателями на тему личностно-ориентированного подхода к детям с нарушениями в развитии.

Выводы по главе 2

Эмпирическое исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения МДОУ ДС №53 в форме опытно-поисковой работы. Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, итоговый.

В качестве испытуемых были привлечены: дети старшей и подготовительной группы с нарушением речи, обучающиеся инклюзивных условиях вместе с детьми, не имеющими подобных нарушений, 10 воспитателей инклюзивных групп, работающих с детьми с нарушениями речи и интеллекта.

Методики исследования:

1. Методика В.Г. Моралова «Опросник».

2. Тест для педагогов по личностно-ориентированному подходу к воспитанникам.

3. Карта проявлений самостоятельности (А.М.Щетинина).

4. Карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова).

Проведение констатирующего этапа экспериментальной работы показало, что большинство опрошенных педагогов имеют умеренную приверженности к учебно-дисциплинарному или личностно-ориентированному подходу. Знания и умения педагогов в области личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии не достаточны. Необходима работа по повышению уровня знаний и умений педагогов. Дети с ОВЗ показывают недостаточный уровень развития самостоятельности и активности. Анализ результатов показал, что улучшения создавшейся ситуации необходимо проведение специально организованной работы по внедрению личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

Внедрение личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии было проведено в двух направлениях: работа с детьми, работа с педагогами.

Цель работы с детьми – создать психолого-педагогические условия для полноценного развития и воспитания личности ребенка с ОВЗ в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей. В рамках данного направления работы уделялось внимание внедрению техник и приемов личностно-ориентированного подхода в коррекционное обучение и воспитание ребенка с ОВЗ.

Далее нами был разработан календарно-тематический план. Запланированы занятия в течение года, подобраны различные нетрадиционные и традиционные формы взаимодействия с педагогами, такие как квест-игра, занятие-тренинг, семинар, практическая работа, деловая игра, консультация, лекция.

Таким образом, была организована комплексная работа по внедрению личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

После проведения формирующего этапа была проведена итоговая диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе работы.

По результатам повторной диагностики у педагогов наблюдаются значительные улучшения по обеим методикам. Большинство воспитателей на контрольном этапе показывает умеренную и выраженную ориентированность к личностно-ориентированному подходу. Также повысились и знания воспитателей в данной области. Итоговый этап показал значительную положительную динамику результатов у детей с нарушениями развития в инклюзивной группе.

Тестирование показало, что в результате внедрения личностно-ориентированного подхода почти у всех детей с ОВЗ произошел переход к более высокому уровню сформированности личностных качеств. Большинство детей стали помнить о возложенной на них обязанности, выполняли работу без напоминаний и отвлечений, стали проверять выполненное задание, доводить дело до конца.

Можно констатировать, что исследовательская гипотеза подтверждена

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема внедрения личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии является крайне актуальной.

Анализ научной литературы показал, что в России в середине 90-х годов XX века большой вклад в разработку теоретических и методических основ личностно-ориентированного подхода внесли великие педагоги и психологи, такие как, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская и др. Под личностно-ориентированным подходом Е.Н. Степанов понимал, методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Проблема воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном пространстве требует тонкого и гибкого подхода, поскольку не все дети с отклонениями в развитии могут успешно интегрироваться в среду здоровых сверстников. Индивидуальный образовательный маршрут предполагает постепенное включение таких детей в группу сверстников с помощью взрослого, что требует от педагога выработки психологических установок на формирование умения взаимодействовать в едином детском коллективе. Дети с ограниченными возможностями могут реализовать свой потенциал в течение длительного времени при условии, что процесс обучения и обучения начат вовремя и адекватно реализован, как обычных для нормально развивающихся детей, так и при удовлетворении особых образовательных потребностей, учитывая характер нарушения их умственного развития.

Инклюзивное образование дает возможность всем детям в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, обладает ресурсами, направленными на стимуляцию равноправия обучающихся и их участия во всех аспектах жизни коллектива; направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения. Применяя личностно-ориентированный подход в ежедневной работе с детьми с нарушениями в развитии, можно добиться достаточно высокого уровня готовности к обучению в школе.

Эмпирическое исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения МДОУ ДС №53 в форме опытно-поисковой работы. Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, итоговый.

В качестве испытуемых были привлечены: дети старшей и подготовительной группы с нарушением речи, обучающиеся инклюзивных условиях вместе с детьми, не имеющими подобных нарушений, 10 воспитателей инклюзивных групп, работающих с детьми с нарушениями речи и интеллекта.

Методики исследования:

- 1.Методика В.Г. Моралова «Опросник».
2. Тест для педагогов по личностно-ориентированному подходу к воспитанникам.
- 3.Карта проявлений самостоятельности (А.М.Щетинина).
- 4.Карта проявлений активности (А.М.Щетинина, Н.А.Абрамова).

Проведение констатирующего этапа экспериментальной работы показало, что большинство опрошенных педагогов имеют умеренную приверженности к учебно-дисциплинарному или личностно-ориентированному подходу. Знания и умения педагогов в области личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии не достаточны. Необходима работа по повышению уровня знаний и умений педагогов. Дети с ОВЗ показывают недостаточный

уровень развития самостоятельности и активности. Анализ результатов показал, что улучшения создавшейся ситуации необходимо проведение специально организованной работы по внедрению личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

Внедрение личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии было проведено в двух направлениях: работа с детьми, работа с педагогами.

Цель работы с детьми – создать психолого-педагогические условия для полноценного развития и воспитания личности ребенка с ОВЗ в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей. В рамках данного направления работы уделялось внимание внедрению техник и приемов личностно-ориентированного подхода в коррекционное обучение и воспитание ребенка с ОВЗ.

Далее нами был разработан календарно-тематический план. Запланированы занятия в течение года, подобраны различные нетрадиционные и традиционные формы взаимодействия с педагогами, такие как квест-игра, занятие-тренинг, семинар, практическая работа, деловая игра, консультация, лекция.

Таким образом, была организована комплексная работа по внедрению личностно-ориентированного подхода в инклюзивном образовании детей с нарушениями в развитии.

После проведения формирующего этапа была проведена итоговая диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе работы.

По результатам повторной диагностики у педагогов наблюдаются значительные улучшения по обеим методикам. Большинство воспитателей на контрольном этапе показывает умеренную и выраженную ориентированность к личностно-ориентированному подходу. Также повысились и знания воспитателей в данной области. Итоговый этап

показал значительную положительную динамику результатов у детей с нарушениями развития в инклюзивной группе.

Тестирование показало, что в внедрения личностно-ориентированного подхода почти у всех детей с ОВЗ произошел переход к более высокому уровню сформированности личностных качеств. Большинство детей стали помнить о возложенной на них обязанности, выполняли работу без напоминаний и отвлечений, стали проверять выполненное задание, доводить дело до конца.

Можно констатировать, что исследовательская гипотеза подтверждена

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александров, А. А. Личностно-ориентированные методы психотерапии [Текст] / А.А. Александров. – Москва : Речь, 2019. – 240 с.
2. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика [Текст] / Т.М. Бабунова. – Москва : Сфера, 2017. – 204 с.
3. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики [Текст] / А. С. Белкин. – Москва : Академия, 2019. – 192 с.
4. Божович, Л.И., Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – Москва : Педагогика, 2019. – 226с.
5. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352с.
6. Венгер, А.Л. Психологическое обследование школьников [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – Москва : Владос, 2016. – 160с.
7. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : Учеб. пособие для студентов / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В. Гамезо и др. – Москва : Просвещение, 2017. – 256 с.
8. Волосовец, Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании [Текст] / Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018. – 144 с.
9. Воронич, Е.А. Сущность инклюзивного подхода в образовании [Текст] / Е.А. Воронич // Периодический журнал научных трудов «ФЭН-НАУКА». – Бугульма. – 2013. – № 1(16). – С. 17-20.
10. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Академия, 2017. – 182 с.
11. Габай, Т. В. Педагогическая психология [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. В. Габай. – Москва : Академия, 2019. – 218 с.

12. Гаркуша, Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша. – Москва : Хранитель, 2017.– 188 с.
13. Голованова, Н.Ф. Технология педагогической поддержки. Общая педагогика [Текст]: учебное пособие для вузов / Н.Ф. Голованова. – Санкт-Петербург : Речь, 2015. – 198 с.
14. Голубева, Л.В. Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт [Текст] / Л.В. Голубева. – Москва : Изд-во «Современная школа» 2021. – 95 с.
15. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Гонеев; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Академия, 2016. – 272 с.
16. Гуревич П.С, Психология личности [Текст] : учебное пособие / Павел Гуревич. – Москва : Юнити-Дана, 2018. – 1126 с.
17. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 208 с.
18. Дефектология. Словарь-справочник [Текст]: Учебное пособие / Под ред. Пузанова Б.П. – Москва : Сфера, 2015. – 414 с.
19. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология [Текст] / В.Н. Дружинин.– Санкт-Петербург : Питер, 2018.– 514с.
20. Ежова, Н.Н. Рабочая книга практического психолога [Текст] / Н.Н. Ежова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2019.– 320с.
21. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. Кн. для логопеда [Текст] / Л.Н. Ефименкова. – Москва : Просвещение, 2016. – 112 с.
22. Ерещенко А.Л. Современные педагогические технологии. Личностно-ориентированное обучение [Текст] / А.Л. Ерещенко // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – №38. – С. 24–27.
23. Зайцев, Д.В. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учебно-методическое пособие / Д. В. Зайцев. – Саратов, 2016. – 110 с.

24. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте [Текст] / М. Зеeman. – Москва : Астрель, 2017. – 256 с.
25. Зеер, Э.Ф. Основы личностно ориентированного образования [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк; Урал. гос. проф.–пед. ун–т. – Екатеринбург : Издательство УГППУ, 2017. – 50 с.
26. Ижденева, И.В. Личностно-ориентированный подход в современном образовательном пространстве [Текст] / И.В. Ижденева // Интерактивная наука. – 2021. – № 8 (63). – С. 21-22.
27. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка [Текст] : Теория и практика: Учебное пособие. / Е.И.Изотова, Е.В. Никифорова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.
28. Инновационные процессы в образовании [Текст]. В 2 частях Часть 1: учебное пособие для вузов / под редакцией С. А. Щенникова, А. Г. Теслинова, А. Г. Черняковский. – Москва : Юрайт, 2017. – 198с.
29. Ковалева, Т.М. Концепция школы «Эврика – развитие» как школы индивидуально-ориентированного образования» [Текст] / Т.М. Ковалева, Л.М. Долгова // Управление школой индивидуального образования. – Томск, 2002.– С. 15–19.
30. Ковальчук, О.А. Личностно-ориентированное обучение в современной образовательной деятельности [Текст] / О.А. Ковальчук [и др.] // Вестник научных конференций. – 2017. – №1–2. – С. 61–62.
31. Колесникова, Г.И. Специальная психология и педагогика [Текст] / Г.И. Колесникова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2017. – 250 с.
32. Колодяжная, Т.П. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ [Текст] / Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова. – Ростов-на-Дону: ТЦ «Учитель», 2018. – 32с.
33. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] : Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Б.П. Пузанов, В.И.

Селиверстов, С.Н. Шаховская, Ю.А. Костенкова; Под ред. Б.П. Пузанова. – Москва : Академия, 2018. – 450с.

34. Костромина, С.Н. Психология детства. Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / С.Н. Костромина, А.А.Реан. – Санкт-Петербург : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2019. – 224с.

35. Кузьмина, Е.В. Инклюзивное образование [Текст] : практика, исследования, методология / Е.В. Кузьмина // Сб. материалов II Международной научно-практической конференции Отв. ред. Алехина С. В. – М.: МГППУ, 2013. – С.74-78.

36. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – Москва : ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2015. – 464 с.

37. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст]: методическое пособие для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. – Москва : ВЛАДОС, 2018. – 220 с.

38. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – Москва: Медицина, 2021. – 452 с.

39. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина. – Москва : Альянс, 2019. – 369 с.

40. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование [Текст] / под ред. Е.Н. Степанова. – Москва : Сфера, 2020. – 128 с.

41. Лодкина, Т.В. Социальная педагогика: защита семьи и детства [Текст] / Т.В. Лодкина. – Москва : Академия, 2017. – 192 с.

42. Маклаков, А.Г. Общая психология: Учебник для вузов [Текст] / А.Г. Маклаков. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 583 с.

43. Мартынова, В.В. Социально–педагогическая работа с семьей [Текст]: пособие для социальных педагогов учреждений образования, специалистов органов управления образованием / В.В. Мартынова, А.Н. Ходосок – Минск : Нац. ин–т образования, 2020. – 216 с.

44. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов [Текст] / В. С. Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2016. – 456 с.
45. Назарова, Н. М. Понятие интеграция в специальной педагогике [Текст] / Н.М. Назарова // Понятийный аппарат педагогики и образования. – Екатеринбург, 2017.– Вып. 3.– С. 262.
46. Настольная книга педагога–дефектолога [Текст] / Т. Б. Епифанцева и др. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 576 с.
47. Немов, Р.С. Психология [Текст] : Учебник для пед. вузов: В 3 кн. / Р.С. Немов. – Москва : Владос, 2017. – 607 с.
48. Овчарова, Р.В. Технология практического психолога образования [Текст] / Р. В. Овчарова. – Москва : Сфера, 2018. – 245 с.
49. Орлова, Е.А. Специальная педагогика [Текст] : Учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев, Е.А. Орлова, Д.И. Чемоданова; Под ред. Л.В. Мардахаев. – Москва : Юрайт, 2012. – 447 с.
50. Основы специальной психологии [Текст] / Под ред. Л. В. Кузнецовой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2018. – 424с.
51. Педагогика и психология инклюзивного образования [Текст] : учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань : Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 255 с.
52. Педагогическая поддержка ребенка в образовании [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / Под ред. Сластенина В.А., Колесниковой И.А. – Москва : Издательский центр «Академия», 2016. – 240 с.
53. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. Н.В. Ключевой. – Москва : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2018. – 400 с.
54. Плигин, А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика [Текст] / А.А. Плигин. – М.: Профит Стайл, 2017. – 599 с.

55. Поваляева, М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов [Текст] / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2016. – 352с.
56. Рубинштейн, С. Я. Основы общей психологии [Текст] / С.Я. Рубинштейн. – Москва : Флинта, 2015. – 628 с.
57. Семенова, Л. Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования [Текст] : учебно-методическое пособие / Л. Э. Семенова. – Саратов : Вузовское образование, 2019. – 84 с.
58. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / Авт.-сост. В. А. Мижериков; Под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : ТЦ Сфера, 2018. – 448 с.
59. Специальная педагогика [Текст] / Под ред. Н.М. Назаровой. – Москва : Изд. центр «Академия», 2020. – 400 с.
60. Степанов Е.Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование [текст] / Е.Н. Степанов. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 128с.
61. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология [Текст] / Людмила Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2018. – 544 с.
62. Тенкачева, Т.Р. Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России [Текст] / Т.Р.Тенкачева // Педагогическое образование в России. – 2014. – №1.– С 205-208.
63. Ульenkова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии [Текст] / У.В. Ульenkова. – Москва: Академия, 2016. – 326 с.
64. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] / Г.А. Урунтаева. – Москва: Академия, 2018. – 336 с.
65. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – Москва : Изд. Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

66. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2018. – 221 с.
67. Хитрюк, В.В. Основы инклюзивного образования [Текст] / В.В. Хитрюк. – Москва : Изд-во ООО «ИД «Белый Ветер», 2019. – 104 с.
68. Хухлаева, О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О.В. Хухлаева. – Москва: Академия, 2016. – 184 с.
69. Шаграева, О. А. Детская психология [Текст]: Теоретический и практический курс / О. А. Шаграева. – Москва : «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2016. – 368с.
70. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка [Текст] :Учебно–методическое пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2020. – 88 с.
71. Юрчук, В. В. Современный словарь по психологии [Текст] / В. В. Юрчук. – Минск : Современное слово, 2015. – 767 с.
72. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе [текст] / И.С. Якиманская. – Москва: Инфра-М, – 2020. – 176с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика В.Г. Моралова «Опросник»

Цель: выявить тип ориентированности воспитателя на учебно-дисциплинарную или личностно-ориентированную модель взаимодействия с детьми.

Прочитайте утверждения и соотнесите их с собственным опытом работы. Оцените каждое утверждение в соответствии с градацией ответов:

- 5 баллов - полностью согласны с утверждением;
- 4 балла - согласны в большей степени, чем не согласны;
- 3 балла - согласны и не согласны в равной степени;
- 2 балла - большей степени не согласны, чем согласны;
- 1 балл - полностью не согласны с утверждением.

Утверждения

1. Строгий воспитатель лучше, чем не строгий.
2. Воспитатель - главная фигура, от него зависит успех эффективность воспитательно-образовательной работы.
3. На занятиях, в ходе режимных моментов ребенок должен выполнять то, что намечено воспитателем.
4. Послушание детей - заслуга педагога.
5. Ребенок подобен глине, из него можно лепить все, что угодно.
6. Ребенок должен выполнять все требования воспитателя.
7. Основная цель воспитателя - реализовать требования программы воспитания и обучения детей.
8. Центральная задача учебно-воспитательной работы - вооружение детей знаниями, умениями, навыками.
9. Главное в работе педагога - добиться исполнительности детей.
10. Воспитание - это прежде всего требовательность к детям.

11. Поощрять следует только те желания и инициативу детей, которые соответствуют поставленным педагогом задачам.
12. Хорошая дисциплина - залог успеха в воспитании и обучении.
13. Наказание - не лучшая форма воспитания, но она необходима.
14. Деятельность детей нуждается в постоянном контроле.
15. Создание ситуации успеха для каждого ребенка - путь для развития личности.
16. Сотрудничество с детьми в достижении общих целей позволяет наиболее эффективно реализовать воспитательный потенциал группы.
17. Необходимо проявлять такт, выдержку и не вмешиваться в то, что дети предпочитают делать сами.
18. Поддержка самопознания ребенка необходима для его успешной социализации в обществе.
19. Развитие познавательного интереса и интеллектуальной активности ребенка обеспечивает ему дополнительные возможности для включения в социальные контакты.
20. Защита и поддержка ребенка, оказавшегося в неблагоприятной ситуации - неременная обязанность воспитателя.
21. Воспитательные влияния на детей педагог оказывает не только на занятиях и специально организованных педагогических ситуациях, но и во всех формах бытия группы.
22. Свободный выбор ребенком условий реализации собственных потенциальных возможностей обеспечивается не только задатками, способностями и личностными особенностями самого ребенка, но социальной ситуацией, в которой он живет и действует.

Обработка результатов:

Подсчитывается сумма баллов, которая и характеризует тип ориентированности воспитателя на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия. Нормативы оценки принадлежности воспитателей

к тому или иному типу ориентированности:

48 баллов и выше (низкий уровень) - выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия.

43-47 баллов (средний уровень) - умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия.

38-42 балл (выше среднего уровень) - умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия.

37 баллов и ниже (высокий уровень) - выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия.

Тест для педагогов по личностно-ориентированному подходу к воспитанникам в условиях ДОО

Цель: определить компетентность педагогов в области личностно-ориентированного подхода к детям в условиях ДОО,

Пройдите тест. Каждый правильный ответ оценивается в 1 балл.

С 1 по 10 вопрос 1 вариант ответа.

С 11 по 15 вопрос может быть несколько вариантов ответа.

1. Что относится к личностно-ориентированному подходу:

1. В этом подходе реализуется идея о том, что развитие личности осуществляется в деятельности.

2. Базовой основой воспитательного процесса при реализации данного подхода является обращение к российской культуре, национальным традициям.

3. В воспитании отражает систему взглядов, согласно которым человек, воспитуемая личность представляет собой высшую ценность, имеющую право на существование, счастье, достойную Человека жизнь.

4. Предполагает создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса.

2. Какие понятия относятся к личностно-ориентированному подходу:

1. деятельность, мотивация, потребность.

2. саморазвитие, свобода, гуманистическое мировоззрение.

3. индивидуальность, личность, субъективность, педагогическая поддержка.

4. справедливость, истина, совесть, милосердие.

3. Какие принципы отражают личностно-ориентированный подход:

1. равноправие всех взглядов, равнозначность традиций и творчества, равенство.

2. гуманизация межличностных отношений, опора на чувства ребенка, дифференциация воспитания.

3. самоактуализация, субъективность, принцип творчества и успеха, принцип выбора.

4. деятельность, непрерывность, целостность, вариативность.

4. Какова цель лично-ориентированного подхода:

1. обеспечить условия для формирования знаний, умений и навыков ребенка.

2. максимальное раскрытие потенциала ребенка, его саморазвитие, стимулирование творческих способностей.

3. направлять на усовершенствование и развитие установок, навыков и знаний межличностного общения.

4. создать условия для гармоничного развития личности при сочетании ее собственных интересов с общественными.

5. Продолжите предложение

Лично-ориентированный подход ...

1. способствует эффективному накоплению каждым ребенком своего собственного личного опыта

2. планирует и направляет детскую деятельность

3. оценивает результаты работы детей, подмечая и исправляя допущенные ошибки

4. разрешает возникающие конфликты между детьми: поощряет правых и наказывает виноватых

6. Какой метод не относится к лично-ориентированному подходу:

1. метод педагогической поддержки

2. игровой

3. указания

4. диалог

7. Воспитатель переоценивает возможности детей, ситуативен и непоследователен в оценочных высказываниях в адрес детей. К какой модели взаимодействия с детьми можно отнести этого воспитателя?

1. модель невмешательства
2. учебно-дисциплинарная модель
3. личностноориентированная модель

8.Что не относится к личностно-ориентированным технологиям обучения и воспитания:

1. разноуровневое обучение
2. коллективное взаимообучение
3. проектное обучение
4. догматическое обучение

9.Направленность личностно-ориентированного подхода заключается

в...

1. субъектно-субъектных отношениях между педагогом и воспитанниками.
2. формирование у детей социально типичных свойств.
3. удовлетворении потребностей и интересов государственных и общественных институтов.
4. субъектно-объектных отношениях между педагогом и воспитанниками.

10. К какому воспитательному подходу относится идея гуманистической педагогики и психологии, философской и педагогической антропологии:

1. индивидуальный подход
2. личностно-ориентированный подход
- 3.культурологический подход
- 4.человекоцентрированный подход.

11. Ребенок неверно выполнил задание, что вы ему скажете?

1. ничего страшного, ты найдешь новое решение.
2. не расстраивайся, у тебя получится в следующий раз.
3. давай вместе подумаем, почему не получилось.
4. посиди и подумай, почему у тебя не получилось.

12. Как вы оцениваете деятельность воспитанника?

1. по конечному результату
2. во время самого процесса достижения результата
3. по конечному результату и во время самого процесса достижения

результата

4. не оцениваю

13. Используете ли вы в своей работе такие технологии как:

1. Дальтон-технология
2. Технология развивающего обучения
3. Технология «Педагогические мастерские»
4. технология уровневой дифференциации

14. Какой подход вы используете к восприятию учебного процесса ребенка?

1. системный
2. личностно-ориентированный
3. возрастной
4. учебно-дисциплинарный

15. Кем для Вас является воспитанник в образовательном процессе?

1. послушник
2. союзник/друг
3. ученик.

Обработка результатов:

13 и выше баллов (высокий уровень) - воспитатель понимает суть личностно-ориентированного подхода, владеет необходимыми знаниями, успешно реализует подход в своей педагогической деятельности.

12-8 баллов (средний уровень) - воспитатель частично имеет представление о личностно-ориентированном подходе, отсутствие каких либо понятий в сознании педагога или искажение их смысла затрудняет или даже делает невозможным применение данного подхода.

7 и ниже баллов (низкий уровень) - воспитатель не владеет необходимыми теоретическими знаниями о личностно-ориентированном подходе, путает, не подразделяет с другими подходами, а, следовательно, и не реализует в педагогической деятельности.

Правильные ответы:

1. 4	6. 3	11. 1, 2, 3
2. 3	7. 1	12. 3
3. 3	8. 4	13.1, 2, 3
4. 2	9. 1	14.2
5. 1	10. 2	15.2