

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра методологии образования

**ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

АВТОРЕФЕРАТ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ
МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ

студентки 2 курса 222 группы
направления 44.04.01 Педагогическое образование
профиля «Менеджмент дошкольного образования»
факультета психолого-педагогического и специального образования

КУПРИЯНОВОЙ АННЫ ВЛАДИМИРОВНЫ

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент _____ 2023 О.А. Козлова

Зав. кафедрой
доктор пед. наук, профессор _____ 2023 Е.А. Александрова

Саратов 2023

Введение

Актуальность исследования. В современном мире вопрос включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников является первостепенным. Это обусловлено: увеличением количества детей с особыми образовательными потребностями (по данным ВОЗ в мире рождается со статусом «здоров» всего 25% детей); социальным заказом родителей и общества в целом; модернизацией системы образования, направленностью её на сохранение самооценности детства ребенка с любыми образовательными потребностями (система образования подстраивается под ребенка, а не ребенок под систему).

Теоретическую основу исследования составили труды исследователей в направлении инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации: С.В. Алехиной, О.Г. Буториной, А.Ю. Василенко, И.В. Возняк, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой, Н.В. Микляевой, Л.В. Голубевой, А.А. Наумова, В.Р. Соколовой, А.Н. Седеговой, И.Н. Лебедевой, Т.С. Овчинниковой, Е.В. Самсоновой, Т. Смита, М.С. Старовой, Е.В. Ковалева, А.В. Захаровой, А.С. Сунцовой, Д.Е. Шевелевой, Н.Д. Шматко и др. Однако условия, которые есть на сегодняшний день – недостаточная для инклюзии квалификация кадров, отсутствие нормативной базы, достаточно затратный процесс. Поэтому надо рассматривать современный этап как переходный и двигаться очень медленно, предусматривая каждый шаг, анализируя условия и подбирая средства для реализации инклюзивной практики.

Следовательно, все вышеуказанное определило **тему** выпускной квалификационной работы **«Организационно-методическое обеспечение инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации».**

Объект исследования: процесс организация инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: организационно-методический обеспечение в рамках инклюзивного образования в ДОО.

Цель исследования: разработать модель организационно-методического обеспечения системы инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что при создании организационного обеспечения процесс готовности педагогов дошкольной образовательной организации осуществлять инклюзивное образование будет эффективным в случае, если:

- повышается уровень инклюзивной компетентности воспитателей дошкольной образовательной организации,
- обогащается развивающая предметно-пространственная среда для проведения коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья,
- организуется систематическая работа с семьями воспитанников и с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи исследования:

- рассмотреть понятие инклюзивного образования в России и за рубежом;
- проанализировать понятие инклюзивной компетентности, ее компоненты и структуру;
- обобщить опыт организации инклюзивного обеспечения в МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» Ленинского района г. Саратова;
- разработать и апробировать модель формирования инклюзивной компетентности педагогов ДОО.

Методы исследования:

- теоретические (анализ и синтез научной и методической литературы);
- практические (методы сравнительного анализа, исследовательский метод, обобщение опыта работы, диагностическая методика – анкетирование, разработка модели организационно-методического обеспечения инклюзивного образования);

База исследования: МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» Ленинского района г. Саратова.

Теоретическая значимость состоит в обосновании и разработке модели формирования инклюзивной компетентности педагогов ДОО.

Практическая значимость заключается в возможности использования материалов исследования студентами при прохождении практики, а также руководителями дошкольных образовательных организаций при реализации системы инклюзивного образования.

Структура работы состоит из введения; основной части работы из двух разделов; заключения; списка использованных источников, включающего 44 наименования; 2 приложений. Работа включает 12 рисунков и 5 таблиц. Общий объем работы 92 страницы печатного текста (в том числе приложения).

Основное содержание работы

Первый раздел **«Теоретические основы инклюзивного образования»** состоит из трех параграфов.

В первом параграфе **«Становление инклюзивного образования за рубежом и в России»** рассмотрены общие понятия: «инклюзия», «инклюзивное образование», сопоставляются такие понятия, как «интеграция» и «инклюзия», представлено нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования.

Инклюзия – это процесс, ориентированный на поиск новых способов удовлетворения образовательных потребностей каждого участника, соответственно определяемый по-разному в зависимости от обучающей ситуации и контингента детей.

Инклюзивное образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Это гибкая система, где учитывают потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе.

Инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребёнку реализовать свои потребности в развитии и равные права в получении адекватного своему уровню развития образования независимо от социального

положения, национальной или конфессиональной принадлежности, физических и умственных способностей.

В настоящее время в отечественном образовательном пространстве в рамках изменяющегося законодательства, вступления в силу «Закона об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. осуществляется масштабная реализация инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями и с ограниченными возможностями здоровья.

Во втором параграфе **«Определение и характеристики инклюзивной компетентности педагога дошкольной образовательной организации»** рассматривается компетентность педагогов дошкольной образовательной организации в осуществлении инклюзивного образования.

Инклюзивная компетентность педагогов относится к уровню специальных профессиональных компетентностей. Это интегративное личностное образование, обуславливающее способность педагогов осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования, учитывая разные образовательные потребности воспитанников и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду дошкольной образовательной организации и создание условий для его развития и саморазвития.

В структуру инклюзивной компетентности педагога входят ключевые содержательные (мотивационная, когнитивная, рефлексивная) и ключевые операционные компетенции, которые рассматриваются как компоненты инклюзивной компетентности педагога дошкольной образовательной организации.

Взаимосвязь всех указанных компетентностей педагогов, которые дополняют друг друга, положены в основу разрабатываемой теоретической модели, представленной в третьем параграфе **«Обоснование и разработка модели формирования инклюзивной компетентности педагогов ДОО»**.

Предложенная модель управления состоит из информационно-ориентировочного, квазипрофессионального и деятельностного этапов.

Назначение информационно-ориентировочного этапа заключается в формировании положительной мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения и приобретении системы знаний, необходимых для его осуществления. На квазипрофессиональном этапе происходит приобретение опыта практической деятельности в условиях, моделирующих профессиональную деятельность в процессе инклюзивного образования, и анализа собственной учебной и квазипрофессиональной деятельности в условиях подготовки к осуществлению инклюзивного обучения. Деятельностный этап предполагает дальнейшее развитие инклюзивной компетентности и применение сформированных ключевых компетентностей в практической педагогической деятельности.

Реализация и оценка эффективности предложенной модели формирования инклюзивной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации описана и проведена во второй главе **«Опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности реализации модели организационно-методического обеспечения инклюзивного образования в МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167»**, которая состоит из четырех параграфов.

В первом параграфе **«Анализ организации инклюзивного обеспечения в МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167»** проведен целостный анализ, который показал, что в МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» инклюзивное образование не реализуется. При этом в Учреждение реализуется Адаптированная основная образовательная программа, обеспечивающая условия для гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром в обстановке психологического комфорта, способствующего его физическому здоровью. Программное содержание обеспечивает организацию и синтез разных видов деятельности, которые помогают ребенку овладеть средствами и способами получения элементарных

знаний, дают возможность проявлять самостоятельность, реализовывать позицию субъекта деятельности. Это позволяет детям в игре, труде, общении усвоить некоторые общие понятия и затем перейти к выделению частных представлений и отношений. Коррекционно-развивающая деятельность с дошкольниками с ТНР в основном представляет собой игровую деятельность. Педагогический замысел каждого игрового занятия направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Все специалисты, работающие с дошкольниками с ТНР, используют в разных формах организации деятельности детей именно игровой метод как ведущий.

Во втором параграфе **«Анализ уровня сформированности инклюзивной компетентности педагогов на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы»** описываются результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы по изучению уровня сформированности инклюзивной компетентности педагогов МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167». В исследовании приняли участие 30 педагогов разных возрастных групп, в том числе компенсирующей направленности.

Для исследования мы выбрали анкету «Диагностика уровня инклюзивной компетентности воспитателей ДОО» (по Л.Н. Атнаховой) и модифицированную именно под инклюзивную компетентность педагогов. Эта анкета содержит 60 вопросов, которые равномерно распределены по трем компонентам профессиональной инклюзивной компетентности воспитателя: мотивационная, когнитивная и деятельно-рефлексивная.

По данным проведенного исследования мы установили, что большинство воспитателей продемонстрировали средний (15 человек) – 50% и низкий (11 человек) – 37% уровни инклюзивной компетентности. Высокий уровень был выявлен у 4 воспитателей детского сада (13%) – это педагоги, работающие в группах компенсирующей направленности.

Воспитатели с низким уровнем инклюзивной компетентности имеют слабо выраженное ценностное отношение к инклюзивному образованию. У воспитателей со средним уровнем инклюзивной компетентности не ярко

выражено ценностное отношение к инклюзивному образованию. У воспитателей, показавших высокий уровень, ценностное отношение к инклюзивному образованию ярко выражено.

Проведенное исследование показало, что изучение инклюзивной компетентности педагогов остается актуальной на современном этапе развития системы специального образования. Педагогам трудно работать в инклюзивных группах, так как они считают себя не компетентными в этом вопросе, нет условия для эффективной реализации педагогического процесса. Ни один педагог отрицательно об инклюзивном образовании не высказался, их это заинтересовало, и они выделили положительные стороны. Много было предложений, высказываний, спорных вопросов по внедрению инклюзивного образования, но, тем не менее, все педагоги активно изучали вопросы, проводили занятия в инклюзивных группах, пытались найти пути решения проблем, которые возникают у детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивных группах.

В третьем параграфе **«Реализация модели организационно-методического обеспечения инклюзивного образования на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы»** проводится практическая реализация теоретической модели.

Задачами работы являлись: познакомить воспитателей с актуальными проблемами инклюзивного образования в Российской Федерации; актуализировать развитие профессиональной и инклюзивной компетентности воспитателей; обеспечить готовность воспитателей к апробации и дальнейшему внедрению модели совместного обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и детей этого же возрастного диапазона общеразвивающих групп; формировать готовность воспитателей осуществлять психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями.

Занятия с воспитателями в рамках апробации предложенной нами модели организационно-методического обеспечения инклюзивного образования

проводились нами 1 раз в месяц в течение всего учебного года с привлечением специалистов дошкольной образовательной организации.

Формой организации занятий являлись: теоретические семинары и семинары-практикумы, деловые игры, мастер-классы.

Вся работа по реализации модели организационно-методического обеспечения инклюзивного образования в МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» Ленинского района г. Саратова была реализована в четырех основных направлениях:

- повышение уровня инклюзивной компетентности воспитателей дошкольной образовательной организации;
- обогащение развивающей предметно-пространственной среды для проведения коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- взаимодействие с семьями воспитанников, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- организация работы с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья.

Итак, организационно-методическими условиями обеспечения системы инклюзивного образования воспитателей МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» Ленинского района г. Саратова при реализации разработанной нами модели являлись:

- применение технологии контекстного обучения, которая позволила сформировать целостную структуру профессиональной деятельности воспитателей в условиях инклюзивного образования посредством оптимального соединения репродуктивных и активных методов обучения и воссоздания социального контекста будущей профессиональной деятельности в направлении инклюзии;
- использование потенциала содержания методических руководств для формирования положительной мотивации воспитателей к осуществлению инклюзивного образования, приобретения знаний об особенностях развития,

обучения и воспитания дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации;

- включение в содержание обучения воспитателей дошкольной образовательной организации теоретических и практических мероприятий, предполагающих обеспечение квазипрофессиональной деятельности, которая была направлена на освоение способов и опыта выполнения конкретных профессиональных действий в процессе инклюзивного образования;

- обеспечение преемственности этапов реализации модели организационно-методического обеспечения системы инклюзивного образования в процессе формирования инклюзивной компетентности воспитателей дошкольной образовательной организации, развитие и применение воспитателями сформированных ключевых компетентностей в практической профессиональной деятельности.

Четвертый параграф **«Проверка эффективности реализации модели Организационно-методического обеспечения инклюзивного образования на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы»** посвящен описанию повторного анкетирования воспитателей.

Для исследования мы использовали анкету «Диагностика уровня инклюзивной компетентности воспитателей ДОО» (по Л.Н. Атнаховой), по которой отслеживали сформированность мотивационного, когнитивного и деятельностно-рефлексивного компонентов инклюзивной компетентности. В качестве показателей инклюзивной компетентности воспитателей выступали те же показатели, что и на начальном этапе опытно-экспериментальной работы: ценностное отношение воспитателя к инклюзивному образованию; ценностное отношение воспитателя к событиям, к людям, к себе; готовность воспитателя к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту; знания воспитателем теоретических и методологических основ инклюзивного образования; знание воспитателем психолого-педагогических основ инклюзивного образования; знание воспитателем требований, предъявляемых к

воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в условиях дошкольной образовательной организации; сформированность интеллектуальных, коммуникативных, проектировочных и рефлексивных умений воспитателя.

По данным проведенного контрольного обследования мы установили, что воспитатели продемонстрировали высокий (15 человек) – 50% и средний (15 человек) – 37% уровни инклюзивной компетентности. Низкий уровень сформированности инклюзивной компетентности воспитателей на контрольном этапе выявлен не был.

Мы отметили, что практически все воспитатели имеют ярко выраженное ценностное отношение к инклюзивному образованию. Педагоги осознают значимость проявления собственной личности как профессионала и исследователя, а также значимость других людей и происходящих событий; в высокой степени готовы к проявлению личной инициативы и дальнейшему профессиональному росту. Все воспитатели обладают достаточными знаниями теоретических и методологических основ инклюзивного образования; хорошо осведомлены о психолого-педагогических способах решения проблем инклюзивного образования; владеют точными знаниями о требованиях к воспитателю, осуществляющему инклюзивное образование в ДОО. Интеллектуальные и коммуникативные умения у воспитателей развиты на достаточном уровне. Рефлексивные умения ярко выражены – воспитатели самостоятельно и осознанно осуществляют анализ своего профессионального поведения в условиях инклюзивного образования.

Мы также отметили, что воспитатели хотят продолжить пополнение и расширение знаний в области инклюзивного образования, желают участвовать в методической работе в данном направлении, а также видят эффективность совместной деятельности с семьями воспитанников в рамках инклюзии.

Заключение

Проведенное исследование позволило охарактеризовать особенности инклюзивного образования, а также изучить компоненты и уровни инклюзивной

компетентности педагогов дошкольной образовательной организации. Инклюзивное образование понимается как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ограниченными возможностями здоровья могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии.

Понятно, что такое совершенствование образовательной деятельности дошкольной образовательной организации возможно только в том случае, если воспитатели готовы к работе в условиях инклюзивного образования.

Готовность воспитателей к реализации идей инклюзии – это планируемый результат подготовки, который включает формирование инклюзивной компетентности воспитателей по трем компонентам – мотивационному, когнитивному и деятельностно-рефлексивному, проявляющимся в процессе решения профессиональных задач и преобразования профессиональной деятельности педагогов в условиях инклюзивного образования.

Результатом подготовки является формирование у воспитателей дошкольной образовательной организации готовности и способности: воспринимать инклюзию как ценность в своей профессиональной деятельности; уметь выявлять и знать психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья; уметь отбирать оптимальные методы, формы и способы организации инклюзивного образования; создавать предметно-пространственную среду коррекционно-развивающей направленности, эффективную для образования детей с ограниченными возможностями здоровья; осуществлять профессиональное самообразование по вопросам совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием.

Нами также было проведено исследование по изучению уровней инклюзивной компетентности воспитателей. В исследовании приняли участие 30 воспитателей групп общеразвивающей и компенсирующей (логопедической) направленностей.

По данным проведенного исследования мы установили, что большинство воспитателей продемонстрировали средний (15 человек) – 50% и низкий (11 человек) – 37% уровни инклюзивной компетентности. Высокий уровень был выявлен у 4 воспитателей детского сада (13%) – это педагоги, работающие в группах компенсирующей направленности.

Полученные данные нацелили нас на разработку и апробации модели организационно-методического обеспечения инклюзивного образования, которую мы реализовали совместными усилиями администрации и педагогического коллектива МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» Ленинского района г. Саратова.

Работа по реализации модели включала: повышение компетентности воспитателей в вопросах инклюзивного образования; обогащение развивающей предметно-пространственной среды в группах; взаимодействие с семьями воспитанников; организацию работы с дошкольниками (интеграция деятельности воспитателей и специалистов детского сада в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и включение их в микрогруппы детей, не имеющих отклонений в развитии).

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы мы провели повторное анкетирование воспитателей, которое показало положительную динамику в сформированности инклюзивной компетентности.

Таким образом, внедрение модели Организационно-методического обеспечения системы инклюзивного образования в МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 167» Ленинского района г. Саратова показало свою эффективность и значимость в условиях организации инклюзии в дошкольной образовательной организации.