

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Институт инклюзивного образования

Методические рекомендации

**по подготовке будущих педагогов специального и инклюзивного
образования
к формированию у обучающихся личностных и метапредметных
компетенций в образовательном процессе в единстве онтологического,
психологического, профилактического аспектов.**

Минск
БГПУ
2020

Методические рекомендации построены на основе выявленных существенных характеристик и функций онтологического, психологического, профилактического аспектов воспитания детей с особенностями психофизического развития, содержат структуру и механизмы использования компетентностно-ориентированных заданий в процессе подготовки педагогов специального и инклюзивного образования, раскрывают содержательный, процессуальный и результативный компонент подготовки будущих учителей-дефектологов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в процессе изучения психологии развития.

Адресуется педагогам учреждений образования, создавших условия для обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, учителям-дефектологам, студентам педагогических специальностей, слушателям системы повышения квалификации и переподготовки кадров образования.

Сведения об авторах:

Варенова Тамара Васильевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования;

Волченков Владимир Степанович, кандидат психологических наук, заместитель директора Института инклюзивного образования по учебной работе;

Гайдукевич Светлана Евгеньевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционно-развивающих технологий Института инклюзивного образования.

Содержание

Введение.....	
1. Существенные характеристики и функции онтологического, психологического, профилактического аспектов воспитания детей с особенностями психофизического развития.....	
2. Структура и механизмы использования компетентностно-ориентированных заданий в процессе подготовки педагогов специального и инклюзивного образования.....	
3. Подготовка будущих учителей-дефектологов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в процессе изучения психологии развития.....	
Заключение.....	
Список рекомендуемой литературы по данной теме.....	
Приложения.....	

Введение

Происходящие изменения в системе специального образования связаны с новым отношением к детям с особенностями психофизического развития (ОПФР), принципиально иными подходами к решению вопросов их социализации и интеграции, развитием в обществе инклюзивных процессов.

Создание условий для интенсивной социализации – одна из насущных проблем общей и коррекционной (специальной) педагогики. Переход от культуры полезности к культуре достоинства обусловил возникновение таких новых социокультурных идей, как «Единое общество для всех», «Безбарьерный мир», «Инклюзия», «Жизненная компетентность», «Независимый образ жизни», «Социальная мобильность» и др. Именно они определяют на современном этапе тенденции в подготовке будущих специалистов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в образовательном процессе [2, с.23].

Средства подготовки педагогов специального и инклюзивного образования разрабатываются с учетом идей отечественных и зарубежных специалистов о системном преобразовании ориентиров современного педагогического образования, его направленности на ценностное самоопределение и развитие жизненных ресурсов человека, смену ведущего субъекта образовательного процесса, изменение содержания и технологий обучения, способов и методов оценивания его результатов. В качестве результата образования рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность результативно действовать в образовательной ситуации. Обучающиеся подтверждают овладение учебным материалом действиями, связанными с поиском решения и непосредственным решением педагогической задачи.

Цель разработанных рекомендаций познакомить специалистов, работающих с детьми с особенностями психофизического развития, с сущностью онтологического, психологического, профилактического аспектов воспитания, показать структуру и механизмы использования компетентностно-ориентированных заданий, раскрыть содержательный, процессуальный и результативный компонент подготовки будущих учителей-дефектологов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в процессе изучения психологии развития.

помочь студентам овладеть конкретными практиками усиления воспитательного потенциала образовательного процесса **средствами своей учебной дисциплины.**

1. Сущностные характеристики и функции онтологического, психологического, профилактического аспектов воспитания школьников в специальном и инклюзивном образовании.

Специфика онтологического знания связана с обоснованием принципов и начал действительности. Онтология опирается на две кардинальные категории: бытие (материальное, духовное) и небытие. Материальное бытие включает природные объекты, вещи, бытие человека и общественной жизни, т.е. объективную реальность. К духовному (идеальному) бытию относят чувства, настроения, мысли, идеи, теории, что отражается в символах различного рода.

Исходя из главных сфер бытия (природа; общество; сознание), можно отдельно вести речь об онтологии природы, онтологии человека, онтологии культуры. Анализ бытия направлен на выявление его структурности, динамики, пространственно-временной протяженности. Категория небытия обозначает свойство вещей не существовать, отсутствовать. [1, с.2].

Рассматривая общие и специфические закономерности развития предметных областей специальной педагогики и специальной психологии, можно убедиться в наличии на определенных исторических этапах своеобразного «эффекта отсутствия» лиц с теми или иными физическими и психическими отклонениями. В настоящее время их «присутствие» в обществе не только стало заметным, но и увеличивается, расширяется во всех сферах жизнедеятельности.

В отличие от широко используемого в гносеологических подходах понятия «личность», онтологическое направление в педагогике выстраивает свою концепцию на категории «человек», что отражает не только социальный вариант бытия индивида, но и природный, духовный, исторический, космический аспекты. *Онтологические основания специальной педагогики и психологии* – это проблемы смысла бытия и качества жизни лиц с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Онтологический подход помогает выявить роль, место и значение специальной педагогики и специальной психологии в понимании природы человека и его развития в структуре бытия.

Цель воспитания с позиции онтологического подхода – «предвосхищение совокупного образа условий, в которых ребенок мог самоопределиться в культуре, среди людей, «найти себя», избрать стратегию самореализации, самовоспитания в бытии» [17, с. 143].

Для нынешнего – постнеклассического этапа научной картины мира, который начался с последней трети XX века и представляет собой IV глобальную научную революцию, характерны такие принципы, как «Допустимо всё», «Всё во всем»; отказ от детерминистических представлений о мироустройстве; представления о самоорганизации открытых, нелинейных и диссипативных систем, «стремящихся» к заданным целям («внешнее целеполагание»); новая категориальная «сетка» научного знания; ассимиляция духовных практик, научных и паранаучных достижений прошлого.

Научное сознание представляет собой основной источник знаний о сущности и природе отклонений от нормального хода развития. Уже в постклассической философии формируется новая онтология – человеческой субъективности. Она рассматривает человеческое бытие в физическом мире и бытие в сознании, которое осмысливается человеком как временное и конечное, приобретает человеческое измерение. Много внимания уделяется теме онтологической судьбы человека, его неизбежному уходу из бытия в небытие, доказательству тайного смысла существования, идее вечной жизни человеческой души, представлению о социальном бессмертии человека, продолжение его жизни в потомках. Онтологический подход абсолютизирует проблему понимания в силу самоценности, самодостаточности этого феномена.

Специфика онтологического подхода заключается в преобладающей ориентации на понимание и взаимопонимание субъектов воспитательного процесса. Согласно Эриху Фромму, существует две кардинально

противоположные жизненные позиции всех живущих на земле: позиция «иметь» и позиция «быть». Первая означает сведение смысла жизни к потреблению: «Я есть то, чем я обладаю». Вторая заключается в самом проживании взаимодействия с миром: «Я есть то, что со мной происходит». При первой человек концентрируется на средствах существования, при второй – на содержании жизни. [1, с. 3].

В настоящее время лица с инвалидностью уже не могут довольствоваться наличием пособия или пенсии, у них стойкое желание быть полезным членом общества. *Онтологический подход к воспитанию* переводит восприятие человека в сферу активности, деятельности, субъектности, предполагает включение его в разнообразные социальные отношения.

В связи с этим можно выделить три аспекта, составляющих *суть онтологического понимания воспитания в условиях инклюзивного образования*: социально-нормативный (формирование личности через идентификацию с социокультурным окружением, в первую очередь принятие его норм); индивидуально-смысловой (самоопределение, самостановление, самореализация) и ценностно-деятельностный (становление субъектности во взаимодействии со средой) [3, с.16].

Всеобщая Декларация Прав Человека, статья 1, провозглашает: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах». Уровень цивилизации любого общества во многом оценивается по его отношению к инвалидам, людям с ограниченными возможностями в развитии. Согласно доминирующей ныне социальной модели реабилитации человек рассматривается во всем многообразии его отношений с окружающим миром и основная задача – помочь ему научиться активно взаимодействовать с этим миром, почувствовать себя в нем комфортно. Здесь интересен не дефект и его последствия (психофизические нарушения) сами по себе, а ребенок как целостная личность, функционирующая в социуме. В центре внимания – мера социальной включенности ребенка, его социальные роли, функции, социальное положение. Основной целью всесторонней помощи лицам с ограниченными возможностями жизнедеятельности является повышение уровня функционирования, недопущение инвалидизации человека вследствие наличия у него проблем со здоровьем. В этом большую роль приобретает создание доступной среды, *работа в психологическом направлении* по устранению внутренних барьеров при взаимодействии.

В контексте социальной модели стараются восстановить, развить, компенсировать не просто отдельную психическую или физическую функцию, а нормализовать деятельность в различных сферах (учебной, коммуникативной, обслуживающей и др.). В поле зрения специалиста попадают именно ограничения жизнедеятельности, то, что ребенок не может делать самостоятельно или с помощью, при этом внимание акцентируется на обеспечении каждому ребенку максимально полноценного проживания жизни здесь и сейчас в соответствии с его возрастными и культурными потребностями. Педагог, ориентирующийся на данную модель реабилитации, направляет свою работу, как на развитие психофизических функций ребенка, так и на создание адекватной его потребностям образовательной среды. При этом во главу угла ставится работа с условиями, изменение и приспособление которых призвано улучшить

функциональные способности человека. Понимание и принятие социального подхода к ограничениям позволяет повышать самооценку людей с инвалидностью, что дает им возможность обрести социальную мобильность.

Порой лица с особенностями психофизического развития могут оказаться инвалидами из-за существующих в обществе предрассудков и стереотипов, физических, социально-психологических и информационных барьеров, поэтому профилактическое направление крайне актуально. *Суть профилактического подхода* состоит в предотвращении инвалидности и раннем вмешательстве специалистов. Применение накопленных в разных странах знаний могло бы более чем на 50% сократить инвалидность, возникающую на первых этапах послеродового развития вследствие врожденных или приобретенных нарушений [2, с.26].

Профилактические мероприятия включают в себя широкий круг действий: от статей конституции и специальных законов до генетического обследования, прививок в предшествующий оплодотворению период и массового скрининга новорожденных, оказание качественной комплексной помощи, психолого-педагогического сопровождения и коррекционной поддержки на протяжении жизни.

Психологическое направление воспитания в образовательном процессе включает следующие сущностные характеристики: цели и задачи воспитания, содержание воспитания, средства и методы воспитания, источники (институты) воспитания.

Сущностные характеристики и их содержание

Сущностные характеристики	Содержание сущностных характеристик
Цель воспитания	Развитие психологически и социально зрелой личности.
Задачи воспитания	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определение качеств и свойств личности, составляющих её психологическую и социальную зрелость. 2. Выявление психологических механизмов, обеспечивающих эффективную организацию воспитательного процесса, направленного на развитие психологически и социально зрелой личности обучающихся. 3. Определение соответствия используемых средств и методов воспитания возрастным, индивидуальным психологическим и другим особенностям развития личности обучающихся.
Содержание воспитания	Передача обучающимся и формирование у них социальных ценностей и социальных установок, норм, правил поведения, принятых в обществе. Формирование характеристик ценностно-мотивационной и морально-нравственной сферы личности, её мировоззрения,

	характера и базовых качеств и свойств, составляющих зрелость личности: свободы, ответственности, духовности.
Средства воспитания	<i>Косвенные</i> (примеры личного поведения взрослых, литература, средства массовой информации) и <i>прямые</i> (непосредственное общение). <i>Осознаваемые</i> (определяется наличием цели, задач воспитания) и <i>неосознаваемые</i> (происходит стихийно). <i>По сфере воздействия на личность:</i> - эмоциональные (эмоциональное заражение, внушение, манипуляция), - когнитивные (убеждение, внушение), - поведенческие (усвоение поступков, действий).
Методы воспитания	<i>Словесные</i> (рассказ, беседа, инструктаж и т.д.), <i>практические</i> (упражнения, тренировка, самоуправление и др.), <i>наглядные</i> (иллюстрирование, показ, предъявление материала и др.).
Источники (институты) воспитания	Семья, учреждения образования, средства массовой информации, литература и искусство, сверстники, общественные организации.

Анализ сущностных характеристик психологического направления воспитания в образовательном процессе позволяет определить педагогические требования и механизмы к целевому компоненту подготовки будущих педагогов специального и инклюзивного образования, к формированию у них разноаспектных личностных и метапредметных компетенций. Воспитание происходит в процессе социализации личности, т.е. усвоения человеком ценностей, норм, установок, моделей поведения, присущих данному обществу, социальной группе, и последующего воспроизводства им социальных связей и социального опыта.

Задачи воспитания сводятся к:

- определению качеств и свойств личности, составляющих её психологическую и социальную зрелость;
- выявлению психологических механизмов, обеспечивающих эффективную организацию процесса воспитания;
- определения соответствия возрастных и индивидуальных психологических особенностей используемым средствам и методам воспитания.

Функции психологического аспекта воспитания и их описание

Функции	Описание функции
Развивающа я	Изменение свойств личности, её потребностей, мотивов поведения, способностей и др.; обеспечение достижение психологической и социальной зрелости личности.
Формирующ	Организация процесса усвоения обучающимися

ая	социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности, образцов поведения для достижения ими личностного, гражданского и профессионального роста.
Социализации	Усвоение социального опыта личностью, приобретение ценностных ориентаций в процессе включения обучающегося в разнообразные виды совместной деятельности и общения.
Индивидуализации	Становление «Я-концепции» (идентичности), духовного мира личности обучающегося, реализация им социальных ролей и отношений на основе его индивидуального психического и личностного опыта.
Психологической поддержки	Оказание помощи обучающемуся в решении его индивидуальных проблем, связанных с психологическим, физическим, социальным и моральным здоровьем. Оптимизация процесса обучения, межличностных отношений и общения, профессионального и жизненного самоопределения, разрешение проблем взрослеющей личности, связанных с кризисными событиями жизни, трудностями социальной адаптации. Удовлетворение потребностей обучающегося в безопасности, эмоциональном комфорте и независимости, определении смысла жизни, предоставлении личной свободы.

2. Структура и механизмы использования компетентностно-ориентированных заданий

Подготовка педагогов специального и инклюзивного образования к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в образовательном процессе предполагает их обучение проектированию компетентностно-ориентированных заданий (КОЗ). В основе проектирования таких заданий лежат представления будущих педагогов о компетенциях, которыми могут овладеть обучающиеся в образовательном процессе. При определении компетенций необходимо четко дифференцировать возрастные показатели детей: дошкольный возраст; первая ступень общего среднего образования и т.д.

Значимым средством развития личностных компетенций обучающихся признается *проектная деятельность*. Однако проектные технологии требуют большого количества времени и их применение на коррекционных занятиях не всегда продуктивно. В этой связи в работе с обучающимися предпочтение отдается компетентностно-ориентированным учебным заданиям, они рассматриваются как менее ресурсо-затратные средства. Такие задания побуждают к действию, так как направлены не на воспроизведение информации, а на организацию самостоятельной поисковой и творческой деятельности ученика.

Ценность таких заданий в том, что они выполняют множество функций: мотивационную, оценочную, мировоззренческую, личностного развития.

Основным средством формирования компетенций у детей с особенностями психофизического развития выступают компетентностно-ориентированные задания (КОЗ). Подготовка педагогов специального и инклюзивного образования к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в образовательном процессе предполагает их обучение проектированию КОЗ. В основе проектирования КОЗ лежат представления будущих педагогов о компетенциях, которыми могут овладеть обучающиеся в образовательном процессе. При определении компетенций необходимо четко дифференцировать возрастные показатели детей: дошкольный возраст; первая ступень общего среднего образования и т.д.

В дошкольном возрасте овладевают базовыми компетенциями, в системе которых выделяют начальные ключевые компетентности и начальные специальные («допредметные») компетенции. Личностные компетенции относятся к ключевым и включают в себя: способности осознавать свое «Я» относительно других людей; выражать свое мнение; положительно относиться к себе; воспроизводить полоролевое поведение и др. В дошкольном возрасте в структуре компетентности основная роль принадлежит таким составляющим, как переживание и практическая деятельность. Показательными при овладении личностными компетенциями являются следующие умения:

- относиться к себе позитивно, проявлять уверенность;
- идентифицировать себя как представителя определенного пола, вести в соответствии с половой принадлежностью;
- адекватно оценивать себя в продуктивных видах деятельности (в которых наглядно представлен результат);
- проявлять интерес к себе, осознавать свои достоинства;
- вести себя в соответствии с социальными ролями, характерными для определенного пола, проявлять общность с другими представителями своего пола;
- проявлять открытость, эмоциональность, искренность, избирательность привязанностей (к взрослым и детям);
- адекватно оценивать себя в разных видах деятельности (самообслуживании, трудовой, познавательной), адекватно реагировать на ситуацию неудачи;
- осознавать себя и свои возможности в разных временных измерениях (прошлом, настоящем, будущем);
- демонстрировать разнообразную мотивацию деятельности (интерес к результату и процессу деятельности, ответственность, стремление иметь признание окружающих);
- проявлять способность к волевому усилию;
- прислушивается к своим переживаниям, эмоциональным состояниям;
- проявлять способность сдерживать свои эмоции.

На основе выделенных компетенций будущим педагогам необходимо научиться воспринимать воспитанников, как носителей субъектности, индивидуумов, обладающих собственной активностью. Особое внимание стоит

уделить смещению акцентов в сознании будущих педагогов с нарушений и дефицитов психофизического развития на личность ребенка, его физическую и познавательную активность, актуальные потребности и интересы, нравственные и волевые качества, компетентность в различных сферах жизнедеятельности. Организация работы педагога в контексте развития субъектности, функциональности, индивидуальности ребенка является значимым условием ее результативности и успешности.

Студентам могут быть предложены разнообразные задания:

- 1) приложите принцип нормализации к ребенку дошкольного возраста, сформулируйте три значимых положения его реализации;
- 2) какие приемы поддержки активности, внимания можно использовать в работе с детьми дошкольного возраста? (приведите несколько примеров, актуальных для работы с детьми 3-4 лет и 5-6 лет);
- 3) охарактеризуйте круг интересов ребенка дошкольного возраста (3-4 лет, 4-5 лет, 5-6 лет);
- 4) предложите ситуации пространственной ориентировки, стимулирующие проявление инициативы детьми;
- 5) подумайте, какие сюжеты будут интересны детям 3-4 лет, 4-5 лет, 5-6 лет, почему?
- 6) какие личностные качества ребенка можно развивать в процессе рассматривания сюжетных картин?
- 7) обсудите в группе и объясните, как связать работу по развитию зрительно-моторной координации с формированием личностных компетенций детей дошкольного возраста.

При этом особое внимание нужно обратить на задания *рефлексивного характера*:

- 1) оцените ваши знания о предпочтениях детей дошкольного возраста в области дидактических игр, направленных на развитие зрительно-моторной координации? как вы применили эту информацию в своей практической деятельности?
- 2) удалось ли вам выяснить интересы детей дошкольного возраста с целью их учета при организации коррекционно-развивающей работы?
- 3) к выполнению каких видов деятельности по развитию индивидуальности ребенка вы считаете себя подготовленным лучше всего, почему?
- 4) какие шаги вам нужно предпринять в первую очередь, чтобы улучшить свои профессиональные представления о потребностях и интересах ребенка?

Будущему педагогу необходимо приобрести устойчивую способность видеть в первую очередь ребенка в совокупности его личностных проявлений.

Наряду с компетенциями студенты овладевают пониманием, что такое КОЗ, каковы их существенные характеристики применительно к дошкольному возрасту:

- представление о жизненной (проблемной) ситуации с привлечением актуального для воспитанника материала;

- деятельностный характер задания, предполагающий использование предметных и универсальных умений в практической деятельности для решения предложенной ситуации;

- значимость полученного результата.

Для составления компетентностно-ориентированных учебных заданий для детей дошкольного возраста можно предложить определенный алгоритм рассуждения: 1) определить общеобразовательное умение, которое формируем у ребенка; 2) определить компетентностное умение и компетентностную ситуацию; 3) составить упражнение на компетентностной основе. В таблице 1 приведены примеры КОЗ, построенных с учетом данного алгоритма.

Таблица 1 – Упражнения для формирования умений зрительно оценивать пространственные отношения на основе социально-коммуникативной компетентности (3-4 года)

Умения зрительно оценивать пространственные отношения	Компетентностное умение, компетентностная ситуация	Упражнение на компетентностной основе
Ориентировка на собственном теле (голова, руки, ноги, туловище)	<p>умение: проявлять интерес к себе, осознавать свои достоинства;</p> <p>ситуация: рассматривание себя по инструкции</p>	<p>Упражнение «Мое отражение в зеркале» Давайте посмотрим в зеркало, покажите, где у вас голова. Погладьте себя, вам нравятся ваши волосы, какие они? Покажите ваши ноги. Что обуто на ваши ноги? Вам нравятся ваши туфли? Далее с остальными частями тела.</p>
Ориентировка на собственном теле (голова, руки, ноги, туловище)	<p>умение: умение вести себя в соответствии с социальными ролями, характерными для определенного пола, проявлять общность с другими представителями своего пола;</p> <p>ситуация: выбор одежды в соответствии с событием</p>	<p>Упражнение «Магазин одежды» Мы организовали магазин одежды. Нам нужно выбрать наряд на праздник. Что вы выберете для девочки (для мальчика): на голову, тело, ноги?</p>
Определение	умение:	Упражнение «Гости»

<p>пространственных отношений относительно себя / собственного тела (слева, справа, спереди, сзади).</p>	<p>проявлять открытость, эмоциональность, искренность, избирательность привязанностей (к взрослым и детям); ситуация: садимся за праздничный стол</p>	<p>У твоей мамы день рождения, нужно рассадить гостей за стол. звала всех за стол. Кто будет сидеть во главе стола? Кто сядет слева (справа) от мамы, почему? Кого ты посадишь возле себя (напротив себя), почему?</p>
<p>Определение пространственных отношений относительно себя / собственного тела (слева, справа, спереди, сзади).</p>	<p>умение: проявлять способность сдерживать свои эмоции ситуация: групповое движение в колонне</p>	<p>Упражнение «Поезд» Мы отправляемся в путешествие на поезде. (Дети стоят в колонне, каждый ребенок-вагончик). Саша, чей вагончик спереди тебя? Женя, чей вагончик за тобой? Дети меняются местами и снова отвечают на вопросы. По мере движения возникает необходимость ждать, пока все дети правильно выполняют инструкцию, просить о помощи и предлагать помощь другим.</p>
<p>Определение положения предметов относительно другого предмета (слева, справа, спереди, сзади)</p>	<p>умение: адекватно оценивать себя в разных видах деятельности (творческой), адекватно реагировать на ситуацию неудачи; ситуация: создание коллективной картины</p>	<p>Упражнение «Художники» Педагог предлагает детям каждому выбрать 2 картинки-магнита. Затем на магнитной доске ставит свою картинку (например, ель), далее детям предлагается по очереди, по инструкции развивать изображение. Сейчас каждый из вас превратится в художника, и все вместе мы создадим картину. Надо только точно выполнить команды. Берёзка растет справа от ёлки. Ворона сидит на елке. Заяц прячется слева от ёлки. Лиса идёт справа к ёлке и т.д. По ходу детям предлагается искать и исправлять допущенные ошибки, оценивать</p>

		деятельность свою и других ребят.
--	--	-----------------------------------

При подготовке к работе с детьми дошкольного возраста необходимо уделить внимание вопросам развития детской мотивации и рефлексивных умений детей в процессе коррекционно-развивающей работы.

Формирование *мотивации к коррекционным занятиям* у детей дошкольного возраста предполагает понимание, что такое снижение психической активности и как оно проявляется в поведении; каков уровень произвольного внимания дошкольника; что дошкольников утомляет однообразная деятельность (ежедневное проговаривание звуков, слогов, слов, называние картинок и т.д.).

Методы и приемы развития детской мотивации.

1. *Игровые методы*: метод «воображаемая ситуация». Воображаемая ситуация складывается из сюжета, ролей, игровых предметов, являющиеся уменьшенными моделями реальных объектов. Метод позволяет воспроизводить любую ситуацию и погружать в нее ребенка. Во время этого погружения ребенок получает представления о предметах и действиях (билетер в кинотеатре). Метод «дидактическая игра» – это активная деятельность по моделированию изучаемых явлений, процессов. В дидактической игре учебная деятельность вплетается в игровую. В дидактической игре каждый участник или команда объединены решением главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш. Метод игры-драматизации: дети сами исполняют взятую на себя роль человека, животного, предмета; используют разные средства вербальной и невербальной коммуникации. Метод режиссерской игры: артистами являются игрушки или их заместители; ребенок организует и управляет их деятельностью (сценарист и режиссер), озвучивает героев (актер), комментирует сюжет (ведущий); использует разные средства вербальной и невербальной коммуникации.

2. *Метод «логосказка»*. Логосказка – это интерактивная сказка, которая требует не пассивного созерцания, а активного участия в ходе ее повествования; это способ актуализации и усиления речевой активности детей, способствующий развитию всех сторон речи, воспитанию нравственных качеств, а также активизации психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения). Виды логосказок: артикуляционные (развитие дыхания, артикуляционной моторики); пальчиковые (развитие мелкой моторики, графических навыков); фонематические (уточнение артикуляции заданного звука); лексико-грамматические (обогащение словарного запаса, закрепление знаний грамматических категорий); сказки, способствующие формированию связной речи; сказки для обучения грамоте (о звуках и буквах).

3. *Метод «мультитерапия»*. Мультитерапия – это эффективный инновационный метод арт-терапии, коллективное творчество, развивающее когнитивные функции (речь), творческие способности детей, улучшающее эмоциональное состояние. Занимаясь с детьми созданием мультфильмов в процессе игры, мы развиваем все стороны речи; ощущения, память, внимание, мышление, воображение; чувства и эмоции. Через совместное создание мультфильмов дети: понимают и оживляют свои представления о мире (объектах

и явлениях, взаимоотношениях); научаются взаимодействовать друг с другом и со взрослыми; приобретают умения видеть необычное в простых вещах и событиях.

Современная педагогическая наука считает, что, если человек не рефлексировал, он не выполняет роли субъекта образовательного процесса. Цель рефлексии: вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности, ее смысл, способы, проблемы, пути их решения; объективно оценить свои результаты; обнаружить существующие проблемы. В дошкольном возрасте обучение рефлексии включает следующие этапы: обучение рефлексии настроения и эмоционального состояния; обучение рефлексии деятельности; обучение рефлексии содержания учебного материала.

Обучение рефлексии настроения и эмоционального состояния.

Ожидаемый эффект: научить оценивать свое настроение и объяснять его; рост мотивации и активности воспитанников.

1. Приемы использования эмоций (образное сравнение своего настроения с изображениями эмоций животных, сказочных героев, «Солнышко» и т.д.)

2. Приемы использования цвета (образное сравнение своего настроения с цветом «Радуга», «Светофор», «Елка настроения», «Цветик-многоцветик»)

3. Приемы, связанные с выбором объектов (образное сравнение своего настроения с количеством и качеством выбираемых объектов «Дерево успеха», «Размести лучик», «Букет настроения» и др.)

4. Приемы, связанные с выбором позиции (поиск состояния, описывающего настроение на заданной шкале «Лесенка настроения» и др.)

Проведение рефлексии настроения и эмоционального состояния целесообразно в начале занятия с целью установления эмоционального контакта с группой и в конце деятельности с целью получения обратной связи о качестве учебного занятия и заинтересованности детей в нем.

Рефлексия деятельности дает возможность осмысления способов и приемов работы в процессе занятий. Что я делал? С какой целью? Почему я это делаю так? Какой результат я получил? Какой вариант лучше? – вот те вопросы, которые задают себе дети, владеющие рефлексией.

Ожидаемый результат: рост мотивации деятельности; развитие умения определять степень достижения цели; выход на более высокий уровень осмысления способов и приемов своей работы; развитие умения работать в разных режимах (индивидуальном, коллективном, групповом); рост активности воспитанников. Приемы рефлексии деятельности: «Радуга», «Пантомима», «Лесенка успеха», «Цветочная поляна», «Выбор позиции» и др. Коммуникативные приемы рефлексии деятельности: «Огонёк общения» (дети в кругу, проговаривают то, что было самым интересным); «Сердечко» (дети по кругу передают символическое сердечко и говорят: «сегодня меня порадовало...», «сегодня меня огорчило...»); «Подарки» (ребёнок дарит цветочки) (лепестки) разных цветов тем, кому посчитает нужным: голубой – самому вежливому в общении, зелёный – самому быстрому в работе, оранжевый – самому активному. У кого получился самый большой букетик? Как вы думаете, почему?

Рефлексия содержания учебного материала используется: для выявления уровня осознания содержания пройденного материала; оценки «приращения» знаний и достижения целей. Ожидаемый результат: развитие умения оценивать

занимательность и значимость учебного материала, рост мотивации учения и активности воспитанников. Приемы рефлексии содержания учебного материала: «Поезд», «Незаконченное предложение» (устный вариант), «Рефлексивный экран» и др.

Работу с обучающимися системы общего среднего образования необходимо также начать с выделения личностных компетенций. Анализ современной литературы по проблеме позволяет выделить следующие актуальные личностные компетенции:

- умение производить хорошее впечатление, добиваться ожидаемого поведения от окружающих;
- умение мотивировать других людей;
- умение самоутверждаться в актуальной сфере самореализации, такими способами, которые бы не ущемляли интересы других;
- умение осуществлять адекватную самооценку;
- умение принимать ответственность;
- умение уверенно выражать собственное мнение и противостоять групповому давлению;
- умение извлекать опыт из ошибок;
- умение проявлять интерес к информации и действиям (своим и чужим);
- умение критично относиться к своему поведению и др.

Выделяются требования к результатам обучения компетентностной личности. Требования к результатам обучения детей с особенностями психофизического развития формируются в соответствии со стандартами общего среднего и специального образования, а также с учетом развития их жизненных компетенций. Применительно к обучающимся с особенностями психофизического развития принято говорить о жизненных компетенциях, которые рассматриваются как овладение знаниями и умениями уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни, в том числе, связанными с развитием личности, перечень их представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Жизненные компетенции, формируемые у детей с особенностями психофизического развития с учетом направления коррекционно-развивающей работы.

Направления коррекционной работы	Формируемые компетенции
Развитие представлений о собственных возможностях и ограничениях, необходимом жизнеобеспечении	<ul style="list-style-type: none"> - умение адекватно оценивать свои силы, понимать, что можно и что нельзя; - умение пользоваться личными адаптивными средствами в различных ситуациях; - умение адекватно описать возникшую проблему со здоровьем или в учебном процессе и обратиться за помощью.
Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми	<ul style="list-style-type: none"> - овладение навыками самообслуживания; - умение принимать посильное участие в повседневных домашних делах; - умение пользоваться окружающими в

повседневной жизни	быту вещами и предметами; - умение ориентироваться в пространстве школы; - умение включаться в разнообразные школьные дела, принимать в них посильное участие
Овладение навыками коммуникации	- умение решать актуальные житейские задачи, используя коммуникацию; - умение культурно выразить свои чувства: корректно отказать или показать недовольство, благодарность, сочувствие и т.д.; - умение получать информацию от собеседника и уточнять ее
Дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации	- умение адекватно вести себя в быту с точки зрения безопасности для себя и для окружающих, сохранять окружающую предметную и природную среду, использование вещей в соответствии с их функциями; - умение осваивать места за пределами дома и школы; - умение устанавливать связь между природным порядком и укладом собственной жизни в семье и в школе, поведением и действиями в быту сообразно пониманию этой связи; - умение устанавливать связь общественного порядка и уклада собственной жизни; - умение активно взаимодействовать с миром, накапливать опыт освоения нового при помощи экскурсий, путешествий; - умение передать свои впечатления, делиться своими воспоминаниями, перенимать жизненный опыт других людей, используя вербальные и невербальные возможности
Дифференциация и осмысление своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей	- умение вести себя в разных социальных ситуациях с людьми разного социального статуса; - умение адекватно использовать принятые в обществе социальные ритуалы; - умение проявлять инициативу, корректно устанавливать и ограничивать контакт; - умение расширить круг освоенных социальных контактов

Исходя из результатов исследований И.А. Зимней, Е.М. Саратаковой, Л.В. Хорошко, А.В. Хуторского, а также ученых в области специальной педагогики, в частности, Н.В. Бабкиной, И.А. Коробейникова, Н.Н. Малофеева, О.С. Никольской и др. можно обозначить те личностные компетенции, над овладением которых может работать учитель-дефектолог с обучающимися на коррекционных занятиях:

- умение адекватно оценивать свои силы, понимать, что можно и что нельзя;
- умение культурно выражать свои чувства: корректно отказать или показать недовольство, благодарность, сочувствие и т.д.;
- умение описать возникшую проблему со здоровьем или в учебном процессе, обратиться за помощью;
- умение включаться в разнообразные школьные дела, принимать в них посильное участие;
- умение вести себя в разных социальных ситуациях с людьми разного социального статуса;
- умение адекватно использовать принятые в обществе социальные ритуалы;
- умение проявлять инициативу, корректно устанавливать и ограничивать контакт;
- умение адекватно оценивать себя и свои поступки, принимать ответственность за свои поступки;

Работа по развитию личностных компетенций опирается на соответствующие психолого-педагогические механизмы. В современных исследованиях выделяют следующие основные механизмы становления данной группы компетенций:

- переживание значимости умений, раскрывающих личностное функционирование для себя и других;
- включение в деятельность по реализации заявленной компетенции (применению умений);
- оценивание результатов своей деятельности, с позиций личностной включенности.

При формировании личностных компетенций у обучающихся младшего школьного возраста опираемся на показатели проявления его субъектности:

- выделение себя как персоны, носителя определенного имени, действий;
- способность ребенка выделять наиболее значимых для него людей, значимые предметы, события;
- способность проявлять самостоятельность в различных видах деятельности;
- притязание на признание со стороны взрослых;
- способность осознавать совершаемые поступки, как нравственные деяния, за которые он несет ответственность;
- способность к самопознанию, самопониманию, рефлексии, обеспечивающие ребенку взгляд на себя со стороны и др.

Значимым средством развития личностных компетенций обучающихся признается *проектная деятельность*. Однако проектные технологии требуют большого количества времени и их применение на коррекционных занятиях не

всегда продуктивно. В этой связи в работе с обучающимися предпочтение отдается компетентностно-ориентированным учебным заданиям, они рассматриваются как менее ресурсо-затратные средства. Такие задания побуждают к действию, так как направлены не на воспроизведение информации, а на организацию самостоятельной поисковой и творческой деятельности ученика. Ценность таких заданий в том, что они выполняют множество функций: мотивационную, оценочную, мировоззренческую, личностного развития.

Компетентностно-ориентированное задание можно определить как задание, которое требует использования знаний в условиях неопределенности, за пределами учебной ситуации, организует деятельность учащегося, а не требует воспроизведения им информации или отдельных действий. Компетентностно-ориентированные задания для обучающихся имеют четкую структуру.

1. *Стимул* (погружает в контекст задания и мотивирует на его выполнение). Стимул в компетентностно-ориентированном задании выполняет несколько функций: мотивирует учащегося на выполнение задания; моделирует практическую, жизненную ситуацию; при необходимости может нести функцию источника информации. Эту часть компетентностно-ориентированного задания необходимо ориентировать на определенный класс (возраст учащихся) и на определенный характер проведения занятия.

2. *Задачная формулировка* точно указывает на деятельность обучающегося, необходимую для выполнения задания. Она должна быть истолкована единственным образом; содержать требования к способу представления результатов работы, трактование которых тоже должно быть однозначным; должна быть учащемуся интересна; должна соответствовать возрасту учащегося; точно соотноситься с инструментом проверки (модельным ответом или специфической шкалой оценки).

3. *Источник* – содержит информацию, необходимую для успешной деятельности учащегося по выполнению задания. Необходим и достаточен для выполнения заданной деятельности, интересен, соответствует возрасту учащихся. На одном источнике может строиться несколько заданий. Учащиеся не должны быть знакомы с источником до выполнения задания.

4. *Инструмент проверки* – задаёт способы и критерии оценивания результата, определяет количество баллов за каждый этап деятельности и общий итог в зависимости от сложности учебного материала, дополнительных видов деятельности. Инструментом проверки может быть: ключ.

5. *Модельный ответ* обычно состоит из следующих элементов: пример формулировки правильного ответа, другие формулировки правильного ответа, примеры ответов, которые частично верны, подсчет баллов (содержит указание количества баллов за верный или частично верный ответ).

При разработке компетентностно-ориентированных заданий необходимо:

- первоначально определиться с компетенцией или компетенциями, формируемыми на данном занятии;
- прописать планируемый результат с позиции компетенций;
- продумать на каком содержании предложить задания;
- выбрать и сформулировать компетентностно-ориентированное задание, нацеленное на формирование и оценивание той или иной компетенции;

- выбрать на каком этапе занятия целесообразно включить данное задание;
- продумать формы работы учащихся на занятии, способствующие формированию той или иной компетенции.

Компетентностно-ориентированное задание соответствует цели проводимого коррекционного занятия и содержательно связано с выбранной темой. Признаки компетентностно-ориентированного задания для обучающихся: деятельностный характер; моделирует практическую, жизненную ситуацию; строится на актуальном для обучающихся материале; его структура задаётся стандартными элементами: стимул, задачная формулировка, источник, бланк (необязательный элемент), инструмент проверки, модель ответа.

Пример компетентностно-ориентированного задания.

Компетенция – умение адекватно оценивать себя и свои поступки, принимать ответственность за свои поступки.

Стимул: отрывок из письма: «Здравствуйте, ребята! Я очень хочу завести собаку или кошку. Это моя самая заветная мечта. Но мама говорит, что я к этому ещё не готов. Помогите мне, пожалуйста, доказать маме, что я могу ухаживать за ними. С уважением Фёдор».

Задачная формулировка: ребята, внимательно рассмотрите картинки в таблице. Подумайте, чего не хватает. Приклейте недостающие предметы на свои места. Подготовьте сообщение на тему «Как правильно ухаживать за кошкой и собакой».

Источник информации: таблица с картинками животных, картинки с предметами.

Модель ответа:



Инструмент проверки: За каждый правильный выбор 1 балл.
Максимум: 6 баллов.

3. Подготовка будущих учителей-дефектологов к формированию у обучающихся личностных и метапредметных компетенций в процессе изучения психологии развития

Единство когнитивного, личностного и деятельностного компонентов, их взаимосвязь и взаимодействие являются условием успешной деятельности будущего педагога. Формирование готовности будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзии включает в себя такие личностные характеристики, как: осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения; способность и готовность выбирать адекватные средства и методы саморазвития; организации педагогической деятельности в

условиях сотрудничества; умение свободно ориентироваться в системе приемов и способов педагогической деятельности.

Состояние готовности определяется сочетанием факторов, характеризующих разные уровни и стороны готовности и усиливается в том случае, если педагог сам является активным субъектом процесса обучения и становится в позицию исследователя.

Критериями готовности будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования служат: осознание необходимости инклюзивной педагогической практики; готовность к преодолению неудач; технологическая оснащенность; позитивная оценка своего предыдущего опыта в сфере инклюзивной деятельности; способность к профессиональной рефлексии; вооруженность необходимыми знаниями, умениями, навыками; гибкость мышления и поведения в зависимости от ситуации; склонность к творчеству и предвосхищение искомого педагогического результата еще на стадии выбора стратегии воздействия.

Оценка достигнутых студентами результатов обучения осуществляется во время промежуточной, текущей и итоговой аттестации. К каждому компоненту могут быть применены определенные контрольно-измерительные процедуры (методы) для оценки уровня сформированности компонентов готовности.

<i>Компонент</i>	<i>Контрольно-измерительные процедуры (методы)</i>
Когнитивный	Устный и письменный опрос, педагогические тесты, зачеты и экзамены
Личностный	Наблюдение, беседы, отзывы представителей организаций-заказчиков кадров, психологическое тестирование (психодиагностические методики)
Деятельностный	Анализ результатов образовательной продукции (учебно-исследовательских проектов, контрольных, курсовых и дипломных работ), результатов учебной и производственной практики

В соответствии с критериями оценки определяются уровни сформированности компонентов готовности к профессиональной деятельности у будущих педагогов: высокий, средний, низкий.

В ходе подготовки педагогов специального и инклюзивного образования к формированию личностных и метапредметных компетенций у обучающихся можно использовать модель, состоящую из следующих блоков: целевой, организационно-содержательный и оценочно-результативный. Также можно выделить основные разновидности метапредметных компетенций, которые должны быть сформированы у каждого педагога специального и инклюзивного образования в рамках реализации метапредметного подхода:

- предметно-методологическая компетенция;
- компетенция управления качеством профессиональной деятельности;
- психолого-педагогическая компетенция;
- компетенция в сфере валеологии образовательного процесса;
- коммуникативная компетенция.

Оценить уровень сформированности профессиональных компетенций будущих педагогов можно, используя такие методы как: тестирование, карты самоанализа, наблюдение (в том числе самонаблюдение), собеседование, ситуативные задачи, фрагменты учебных и / или воспитательных занятий. Однако, поскольку компетенции не являются набором предметных знаний и умений, то ограничиваться традиционными контрольно-оценочными процедурами в форме привычных тестовых заданий с выбором ответов не представляется возможным. Требуется разработка оценочных средств, построенных на основе современных достижений теории и проявляющихся только в соответствующих видах практической деятельности обучающихся. Для реализации указанной задачи наиболее подходящими являются комплексы компетентностно ориентированных заданий по изучаемым учебным дисциплинам.

Учебная дисциплина «Психология развития» способствует овладению выпускником 1 ступени высшего образования компетенциями в области решения таких общих задач профессиональной деятельности как:

- 1) организация образовательного процесса (обучения и воспитания),
- 2) создание адаптивной развивающей образовательной среды,
- 3) осуществление личностно-профессионального саморазвития.

Разработка методических рекомендаций осуществлена на основе учета сущностных характеристик психологического направления воспитания в образовательном процессе: целей и задач воспитания, содержания воспитания, средств и методов воспитания, источников (институтов) воспитания. Конкретными задачами в области *организации образовательного процесса (обучения и воспитания)*, готовность к решению которых формируется посредством учебной дисциплины «Психология развития», выступают:

✓ создание условий для активного социального включения обучающихся (воспитанников) в образовательную среду учреждения образования, самопознания и саморазвития их личности, формирования чувства собственного достоинства, самооценности, развития субъектности;

✓ осуществление системной воспитательной работы по выработке у обучающихся самостоятельной и активной жизненной позиции в системе отношений к миру, людям, самому себе, наращивать опыт их самоопределения;

✓ предупреждение социальных рисков в процессе воспитания.

В области подготовки обучающегося к *созданию адаптивной развивающей образовательной среды* решаются следующие задачи:

✓ обеспечивать условия психологически комфортной образовательной среды, позволяющей обучающимся (воспитанникам) достигать желаемых результатов в учебно-познавательной и других значимых видах деятельности;

✓ сохранять безопасность образовательной среды, противостоять угрозам жизни, здоровью, основным правам человека, благополучию.

Общая задача по осуществлению личностно-профессионального саморазвития конкретизируется через овладение способностями:

✓ к осуществлению профессиональной деятельности на рефлексивной основе, совершенствованию индивидуального стиля педагогической деятельности;

✓ к обеспечению профилактики профессионального выгорания, поиску и реализации путей преодоления трудностей профессиональной деятельности.

Работа строится на основе использования модульного подхода. Для каждого модуля выделяются обобщенные психологические знания, умения и навыки, составляющие суть профессиональной компетентности выпускников 1 ступени высшего образования в вопросах психического развития человека. В соответствии с содержанием конкретного модуля и определенной системой психологических знаний, умений и навыков составлены краткие тексты лекций и разработан диагностический инструментарий для определения уровня сформированности у выпускников профессиональных компетенций. Диагностический инструментарий включает тестовые и практические задания, а также проблемные вопросы и ситуационные задачи, максимально приближенные к реальности профессиональной деятельности. Каждый модуль содержит перечень учебных пособий, необходимых для глубокого и всестороннего изучения рассматриваемой темы, описание методики проведения занятий и организации самостоятельной работы обучающихся, требования к содержанию результатов обучения как по каждому модулю в отдельности, так и по учебной дисциплине в целом.

Заключение

Анализ состояния и перспектив подготовки специалистов, работающих с детьми с особенностями психофизического развития, позволил определить методологические подходы к разработке содержательного, процессуального и результативного компонентов подготовки будущих педагогов специального и инклюзивного образования к формированию у воспитанников личностных и метапредметных компетенций в единстве онтологического, психологического, профилактического аспектов.

В качестве основополагающих элементов направленности подготовки будущих педагогов специального и инклюзивного образования выделены те смыслы жизни и ценности педагога, которые становятся мотивом его деятельности и общения, имея значимость и для ребенка с особенностями психофизического развития: формирование жизненной стойкости и жизненной компетентности, опирающиеся на функциональную грамотность.

Методические подходы к разработке педагогических требований к содержанию, механизмам процессуального и результативного компонентов профессиональной готовности будущих учителей-дефектологов к формированию у воспитанников личностных и метапредметных компетенций опираются на определенные критерии оценки уровня сформированности компетенций.

Список рекомендуемой литературы по данной теме:

1. Борытко, Н. М. Онтологическое понимание современного воспитания // Н. М. Борытко // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0301-4.htm>.

2. Варенова, Т. В. Основы специальной педагогики: учебно-методическое пособие / Т. В. Варенова. – Минск : БГПУ, 2018. – 352 с.

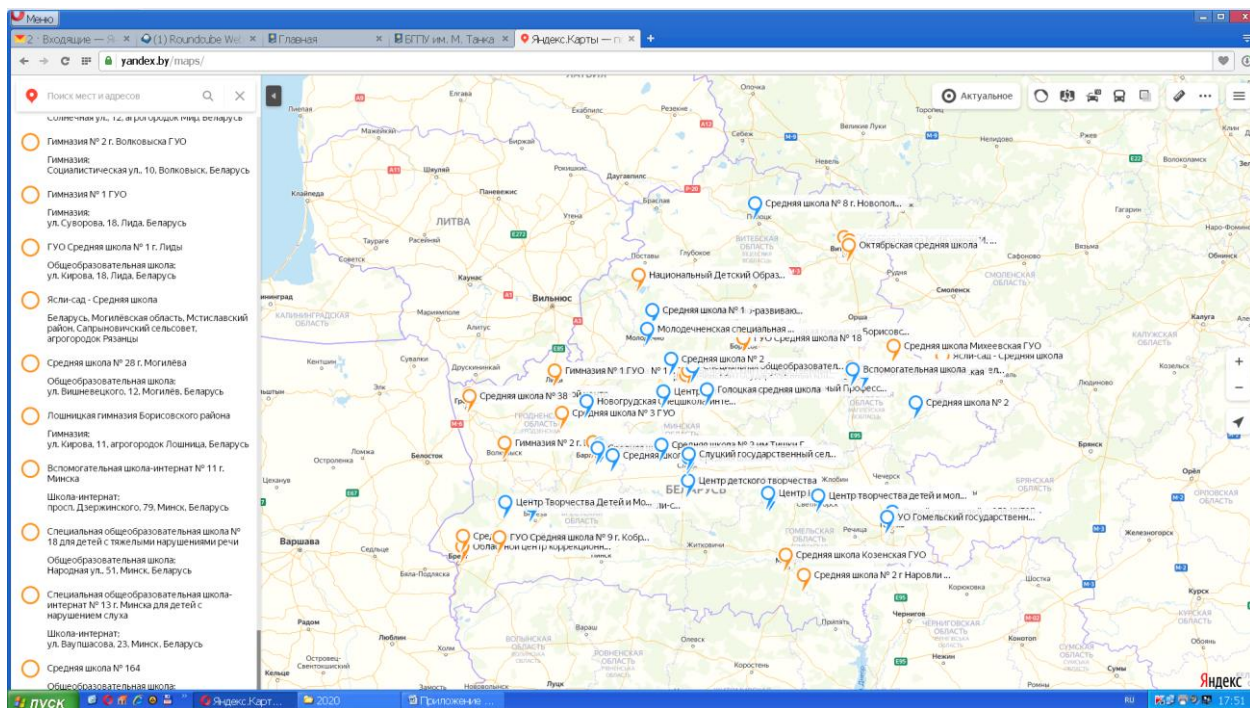
3. Варенова, Т. В. Мировоззренческие основы современной специальной педагогики / Т. В. Варенова. – Специальная адукацыя, 2018. – №5. – с. 13–17.
4. Волченков, В. С. Личностная зрелость в структуре компетенций специалиста / В. С. Волченков // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту. Сер. 19, Корекційна педагогіка та психологія. – Київ, 2008. – Вип. 11 : Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – С. 273–277.
5. Гайдукевич, С. Е. Диагностика подготовленности будущих педагогов к проектированию коррекционно-развивающей образовательной среды в условиях инклюзивного образования / С. Е. Гайдукевич // Подготовка специалистов к работе в инклюзивной образовательной среде: теория и практика : коллективная монография / Под науч. ред. Глузман Ю.В. – Симферополь, Изд-во: Ариал, 2020. – С. 92–96.
6. Гайдукевич, С. Е. Интегративный критерий оценки эффективности методической подготовки будущего учителя-дефектолога / С. Е. Гайдукевич // Образование лиц с особыми образовательными потребностями: методология, теория, практика : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 19 нояб. 2020 г. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол. В. В. Хитрюк [и др.]. – Минск : БГПУ, 2020. – С. 76–80.
7. Ефремова, Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании / Н. Ф. Ефремова. – Ростов-н/Д. : Аркол, 2010. – 386 с.
8. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – С. 8–14.
9. Ильина, М. В. Педагогические условия формирования ключевых компетенций учащихся основной школы: дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / М. В. Ильина. – Калининград, 2011. – 234 с.
10. Коноплева, А. Н. Стандартизация специального образования на компетентностной основе / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская // Веснік адукацыі. – 2009. – № 6. – С. 12–18.
11. Компетентностная модель дошкольного образования : монография / Л. В. Трубайчук, Л. Н. Галкина, И. Е. Емельянова, Н. П. Мальтеникова. – Челябинск : ИИУМЦ «Образование», 2009. – 229 с.
12. Компетентностный подход в образовательном процессе : монография / А. Э. Федоров, С. Е. Метелев, А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова. – Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – 210 с.
13. Коршунова, О. В. Компетентностно-ориентированные задания как средство достижения современных образовательных результатов / О. В. Коршунова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – №1. – С. 6–10.
14. Малофеев, Н. Н. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина // Дефектология. – 2010. – № 5. – С.14–20.
15. Леонова, Е. В. Личностная компетентность школьника и методы её оценки / Е. В. Леонова // Начальная школа, № 4 (12), 2014. – С. 1–6.

16. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности /Д.А. Леонтьев. 2-е, испр. изд. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
17. Лузина, Л. М. Бытийный (онтологический) подход к воспитанию / Л. М. Лузина. – Стратегии воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / Под ред. И. А. Зимней. – М. : Агентство «Издательский сервис», 2005. – с. 141–154.
18. Москвина, А. В. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инклюзивного образования / А. В. Москвина // Педагогические науки, № 1 (22), 2017. – С. 29–33.
19. Романовская, И. А. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации / И. А. Романовская, И. Н. Хафизуллина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14333>
20. Снопкова, Е. И. Методологическая культура учащихся в контексте компетентностного подхода: критерии и показатели развития личностных и метапредметных компетенций / Е. И. Снопкова // Народная Асвета. – 2017. – № 2. – С. 7–12.
21. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки. Автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / И. Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 23 с.
22. Хитрюк, В. В. Готовность педагога к работе с «особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования // В.В. Хитрюк. – Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – №11. – с.72–79.
23. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении : научно-методическое пособие /А. В. Хуторской. – М. : Изд-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.
24. Шабанов, О. А. Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентностного подхода в образовании /О. А. Шабанов. – Человек и образование, 2015, № 3 (44) ; Академ. вестник СПб филиала Института управления образованием РАО. – с. 53–56.

Приложение

Интерактивная карта и банк инновационного опыта.

<https://yandex.ru/maps/?um=constructor%3A9dc347abaf095813eb82788c199c3ecf5145f2dde17628b3145c4a983c83e07a&source=constructorLink>



Структура описания инновационного педагогического опыта

1. Описание структуры и назначение банка инновационного опыта

1.1. Состав и характеристика банка инновационного опыта реализации воспитательного потенциала специального и инклюзивного образования.

Состав. Инновационный опыт представлен проектами, созданными в процессе экспериментальной деятельности (экспериментальные и инновационные площадки), номинантами и победителями региональных и республиканских конкурсов, обобщающих опыт учреждений образования в области создания условий для развития метапредметной и личностной компетентности обучающихся в сфере специального и инклюзивного образования. В банк включены образовательные проекты, методики, технологии и иллюстрирующие опыт их применения видеоматериалы, дидактические материалы, конспекты занятий воспитателя, уроков, коррекционных занятий.

Описание инновационного педагогического опыта

1. Визитка

- Наименование инновационного педагогического опыта.
- Автор (авторский коллектив) – разработчик инновационного педагогического опыта.
- Период формирования и функционирования инновационного педагогического опыта.

- Адреса инновационного педагогического опыта.

2. Содержание инновационного опыта

- Актуальность педагогического опыта (соотнесенность с образовательным заказом, проводимой политикой в области образования, востребованность в практике).
- Содержательная форма представления педагогического опыта (программа, проект, технология, методика и т.д.).

- Инновационная направленность педагогического опыта (новизна педагогического опыта).
- Педагогическая целесообразность опыта (цели, задачи, целевая группа).
- Методологическая и теоретическая база инновационного педагогического опыта (подходы, принципы, теоретические идеи, положенные в основу проектирования опыта).
- Презентация педагогического опыта (материалы: проекты, конспекты, видеоматериалы).
- Оптимальность педагогического опыта (предполагаемое расходование сил, средств и времени).
- Ареал воспроизведения педагогического опыта (возможности его воспроизведения на уровне образовательного учреждения, региональной, областной или республиканской образовательной системы).

3. Результативность инновационного опыта

- Эффективность педагогического опыта с точки зрения полученных результатов. Направленность данного опыта на улучшение, преобразование существующей образовательной ситуации, возможности формирования у обучающихся метапредметных и личностных компетенций.
- Распространение педагогического опыта (наличие материалов, подтверждающих обобщение и распространение педагогического опыта в рамках профессионального сообщества (открытые учебные занятия, мастер-классы, выступления на семинарах, презентациях, конференциях, круглых столах, курсах повышения квалификации, в рамках которых демонстрировался данный педагогический опыт), а также признание опыта педагогическим сообществом (наличие призовых мест в профессиональных конкурсах).
- Стабильность и репрезентативность внедрения педагогического опыта (количественные показатели участия педагогов и обучающихся в осуществлении педагогического опыта; публикация педагогического опыта в печати; отражение опыта в материалах методических и научно-практических конференций и др.).