

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ В СИСТЕМЕ
ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учебно-методическое пособие

Алматы
«Қазақ университеті»
2023

УДК 376
ББК 74.3
Н 28

Рекомендовано к изданию Ученым Советом факультета философии и политологии КазНУ им. аль-Фараби (протокол № 14 от 30.05.2023г.)

*Издается в рамках Грантового проекта МОН РК ИРН АР 14872130
«Формирование профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями как национальная стратегия в области инклюзивного образования Республики Казахстан»*

Авторы:

Магауова А.С. (1.1.,1.2.,2.2), Қасен Г.А. (2.4., 3.1), Кудайбергенова А.М. (2.1., 2.3), Алгожаева Н.С. (1.3), Садвакасова З.М. (3.1,3.4,3.5), Махамбетова Ж.Т. (3.3), Сеилханова М. Е. (1.4), Шагырбаева М.Т., Сулеймен М. (1.5., 3.2)

Рецензенты:

Уразова М.Б. - доктор педагогических наук, профессор Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами
Мукашева А.Б. - доктор педагогических наук, и.о. профессора КазНУ им. Аль-Фараби

«Научно-методическое обеспечение профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями (ООП) в системе вузовского образования»: учебно-методическое пособие. (Под общей редакцией профессора Магауовой А.С.) – Алматы: Қазақ университеті, 2023. – 235 с.

ISBN 978-601-04-6448-3

В пособии представлены материалы по организации психолого-педагогического сопровождения процесса формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями. Раскрыты сущность и содержание сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной образовательной среды. Особый интерес представляет описание практико-ориентированных технологий процесса формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями. Рассматриваются методические аспекты проведения тренинговых технологий, роль тьютора в работе со студентами с особыми образовательными потребностями.

Учебное пособие предназначено для магистрантов, докторантов, преподавателей вузов, а также слушателей курсов повышения квалификации.

**УДК 376
ББК 74.3**

ISBN 978-601-04-6448-3

© Магауова А.С. и др., 2023
© КазНУ им. аль-Фараби, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВУЗЕ	8
1.1. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями: сущность и содержание.....	8
1.2. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной образовательной среды вуза	18
1.3. Профессиональное самоопределение как фактор социальной адаптации студентов с особыми образовательными потребностями вузе	34
1.4. Психолого- физиологические особенности личности студентов с особыми образовательными потребностями	43
1.5. Зарубежный опыт процесса формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе	60
II ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-РАЗВИВАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА	81
2.1. Организация психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе	81
2.2. Основные направления психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями	95
2.3. Социально-психологическая служба и их роль в создании образовательно-реабилитационной среды для студентов с особыми образовательными потребностями в вузе.....	103
2.4. Психодиагностика в системе психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями	112
2.5. Тьютор инклюзивного образования в условиях высшей школы	127

III ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВУЗЕ.....	151
3.1. Арт-терапия в инклюзивно-образовательной среде высшей школы	151
3.2.Здоровьеоберегающие технологии в работе со студентами с особыми образовательными потребностями.....	166
3.3. Технологические приемы ассертивного поведения в условиях инклюзивной среды.....	174
3.4. Тренинговые технологии и их роль в формировании профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе	183
3.5. Методические аспекты организации и проведения тренинга со студентами с особыми образовательными потребностями	204
Список литературы.....	226

ВЕДЕНИЕ

Современные тенденции в обновлении образования для обучающихся с особыми образовательными потребностями в казахстанском обществе совпадают с глобальными тенденциями в области обучения лиц с инвалидностью во всем мире. Это предполагает равный доступ к качественному образованию, максимально возможный уровень интеграции обучающихся с физическими и интеллектуальными отклонениями в социальную и академическую среду вместе с их типично развивающимися сверстниками.

Государственная политика в Республике Казахстан в вопросах обеспечения качественного образования для всех без какой-либо дискриминации предполагает обеспечение психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями в системе высшего профессионального образования. Современные требования к системе высшего образования связаны с необходимостью создания психологически благоприятных условий для разностороннего развития личности обучающихся с различными образовательными потребностями и возможностями. Это актуализирует научный интерес к изучению проблемы профессионального самоопределения студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Для исследования данной проблемы в настоящее время созданы необходимые теоретические и практические предпосылки.

В современном обществе особое внимание уделяется вопросам инклюзивного образования. Одним из аспектов инклюзивного образования является обеспечение доступности образования для студентов с особыми образовательными потребностями (ООП). Под особыми образовательными потребностями следует понимать наличие постоянных или временных трудностей в получении образования достаточного уровня в результате нарушения развития, физиологических и психологических расстройств, поведенческих и эмоциональных проблем или влияния неблагоприятных факторов окружающей среды (социальных, психологических, экономических, языковых, культурных). На сегодняшний день становится очевидным тот факт, что вузы должны создавать условия для успешного обучения и развития

таких студентов, а также для их полноценного участия в социальной жизни и академическом процессе учебного заведения. В связи с этим, необходимо осуществлять психолого-педагогическое сопровождение студентов с ООП в вузе, который представляет собой комплекс мероприятий, направленных на помощь студентам с ООП в осуществлении учебной деятельности.

Качество процесса формирования профессионального самоопределения студентов связано с целым рядом субъективных особенностей студентов с особыми образовательными потребностями, а также с объективными условиями организации психолого-педагогического сопровождения данного процесса. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями направлено на создание условий, которые позволяют студентам с ограниченными возможностями получать высшее образование наравне со всеми остальными студентами и успешно завершать свои образовательные программы.

Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями является комплексным процессом, состоящим из множества принципов, факторов, методов и технологий работы. Практика доказывает, что совокупность вышеуказанных аспектов определяет качество и эффективность работы со студентами с особыми образовательными потребностями.

Учебно-методическое пособие *«Научно-методическое обеспечение профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями в системе вузовского образования»*, разработанное исследовательской группой научного Проекта МНВО РК ««Формирование профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями как национальная стратегия в области инклюзивного образования Республики Казахстан» имеет большое научное и практическое значение.

Цель учебно-методического пособия: раскрыть сущность и содержание психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной образовательной среды; описать практико-

ориентированные технологии процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП.

Разработанное авторским коллективом учебно-методическое пособие включает 3 Модуля:

I. Модуль. Теоретические основы формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе.

II. Модуль. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями в образовательно-развивающем пространстве вуза.

III. Модуль. Практико-ориентированные технологии формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе.

Каждая тема учебника включает вопросы для закрепления материала, задания для самостоятельной работы, список рекомендуемой литературы. Авторы надеются, что материалы данного учебного пособия будут интересны не только для студентов, магистрантов, докторантов высших учебных заведений, но и для тех, кто сегодня работает с лицами с ограниченными возможностями здоровья, которые имеют равное право на получение качественного высшего образования, право на дальнейшее трудоустройство, право быть равноправным членом общества.

I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВУЗЕ

1.1. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями: сущность и содержание

Цель: раскрыть сущность и содержание процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП в вузе

План:

1. Сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение лиц с особыми образовательными потребностями».
2. Особенности психолого-педагогического сопровождения процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП.
3. Основные этапы психолого-педагогической поддержки процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП в вузе.
4. Функции деятельности специалиста по психолого-педагогическому сопровождению студентов с ООП.

Ключевые понятия: лица с особыми образовательными потребностями (ООП), психолого-педагогическое сопровождение лиц с особыми образовательными потребностями, формирование профессионального самоопределения студентов с ООП.

1. Сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение лиц с особыми образовательными потребностями»

Проблема психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями находятся в центре внимания ученых, которые исследуют ее с разных позиций: психолого-педагогическое сопровождение как часть психологического обеспечения профессиональной подготовки студента (Т.И. Волкова [1]); роль психолого-педагогического сопровождения профессиональной подготовки студента в вузе в создании системы условий для саморазвития личности молодого человека (А.В. Брушлинский [2]); моделирование психолого-

педагогического сопровождения студентов-инвалидов в период их адаптации к обучению в вузе (Степанова Н.А. [3]); проблемы психолого-педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов вуза (Лапшова А. В., Ваганова О.И., Малеева М.С.) [4]); ориентация психолого-педагогического сопровождения на самодиагностику, самопознание личности с особыми образовательными потребностями (Л.А. Петровская); рассмотрение психолого-педагогического сопровождения как системы организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий, направленных на создание оптимальных условий личностного развития будущего специалиста (Т.Г. Яничева) и др.

В психолого-педагогической литературе *особые образовательные потребности* определяются как потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить человек с проблемами развития в процессе обучения.

Следует выделить следующие подходы в определении сущности и содержания рассматриваемых ключевых понятий:

➤ ***Психолого-педагогическое сопровождение*** – это системно-организованная деятельность, реализуемая в организациях образования, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для обучения и развития лиц (детей) с особыми образовательными потребностями, в том числе детей с ограниченными возможностями, на основе оценки особых образовательных потребностей [5].

➤ ***Психолого-педагогическое сопровождение*** подразумевает системно-организованную деятельность, реализуемую в организациях образования, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития лиц с особыми образовательными потребностями на основе оценки особых образовательных потребностей. Отмечается важность разработки и утверждения правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования [6].

➤ **Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ООП** – эта такая организация процесса обучения, при которой все обучающиеся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования.

➤ **Психолого-педагогическое сопровождением лиц с ограниченными возможностями здоровья** – это комплексная технология психолого-педагогической поддержки и помощи обучающемуся и его родителям в решении задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием, социализацией со стороны специалистов различного профиля.

➤ **Психолого-педагогическое сопровождение** – особая пролонгированная психологическая помощь, специально организованный процесс, направленный на создание безопасных условий, в которых становится возможным выход из негативного отчуждения и изоляции от мира в мир взаимодействия, взаимоотношений, общения, активного расширения социальных контактов.

➤ **Психолого-педагогическое сопровождение** – это система профессиональной деятельности психолога (специалиста службы сопровождения образовательного учреждения), направленной на создание социально-психологических условий для решения возникающих у него в процессе взаимодействия в образовательной среде.

В научной литературе встречается определение **«социально – психологическое сопровождение»**, под которым понимается:

1) целостная, системно-организованная деятельность всех структурных подразделения университета, направленная на создание социально- психологических, педагогических, медицинских, технических условий для успешного обучения, развития студентов с ОВЗ и инвалидностью;

2) деятельность специалистов и сотрудников, направленная на изучение, развитие и коррекцию личностного развития студента с ОВЗ и инвалидностью, его социально-психологической адаптации, профессионального становления с помощью психодиагностических процедур, консультативной помощи по разрешению имеющихся проблем и затруднений, психопрофилактики и оказании информационной помощи;

3) психолого-педагогическая поддержка студента с ограниченными возможностями здоровья и лиц с инвалидностью как субъекта, активного участника образовательного процесса.

В определении понятия «психолого-педагогическое сопровождение» наиболее важными, являются следующие *характеристики*:

1. Это особый вид межличностного взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, преследующий цель активизации внутренних ресурсов развития личности с ООП и оказание помощи и поддержки на определенном этапе ее жизненного пути.

2. Это технология, создающая комфортные условия для развития личности студента, преподавателя, сотрудника вуза и более успешного выполнения ими своих личностных и профессиональных функций.

4. Это система организационных, социально-психологических и психолого-педагогических мер, направленных на профессиональное и личностное развитие будущего специалиста с ООП.

2. Особенности психолого-педагогического сопровождения процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП

Современные требования к системе высшего образования связаны с необходимостью создания психологически благоприятных условий для разностороннего развития личности обучающихся с различными образовательными потребностями и возможностями.

Основная цель психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ и лиц с инвалидностью является обучение их самостоятельности при решении собственных проблем и трудностей, что предполагает глубокое познание себя, своих собственных ресурсов и адекватное восприятие окружающего мира.

Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП и лиц с инвалидностью призвана решать следующие *задачи*:

– выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии, – формирование эффективной

системы адаптации, сопровождения и поддержки студентов с ООП,

- создание оптимальных условий, повышающих доступность к получению качественного профессионального образования,

- реализация интересов и развитие личности студентов с ООП, а также их интеграция, социализация и реабилитация в условиях вузовского образования;

- подготовка студентов к дальнейшей профессиональной деятельности по выбранной профессии.

Психолого-педагогическое сопровождение направлено на повышение адаптационного потенциала и эффективности учебной деятельности, формирование и развитие личностных профессионально-важных качеств, повышение качества подготовки специалистов с особыми образовательными потребностями. В связи с этим, психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студента с ООП в условиях инклюзивной образовательной среды представляет процесс содействия формированию у будущего специалиста следующих *профессионально-личностных качеств*:

- способность и готовность к самостоятельному, обоснованному, свободному и ответственному выбору;

- стремление к профессиональному обучению после окончания вуза, самостоятельному профессиональному развитию и самосовершенствованию;

- психологическая готовность к профессиональной деятельности в соответствии с приобретенной профессиональной квалификацией.

Суть психолого-педагогического сопровождения формирования профессионального самоопределения студентов с ООП в процессе обучения можно определить, как комплекс мероприятий, проводимых специалистами в области психофизиологии и *профотбора по психологической диагностике и психолого-педагогическому тренингу* студентов, выявлению и углубленному изучению индивидуально-психологических особенностей лиц, испытывающих трудности в учебе и адаптации, а

также коррекции их функционального состояния и работоспособности.

3. Основные этапы психолого-педагогической поддержки процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП в вузе

В научной литературе выделяются 4 этапа психолого-педагогической поддержки студентов с ООП в вузе:

1. Профориентация;
2. Адаптация;
3. Специализация;
4. Профессионализация.

Психолого-педагогическая поддержка процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП в вузе должна строиться в соответствии со следующими **принципами**:

- гуманистический подход к личности обучаемого с особыми образовательными потребностями и его развитию;
- максимальный учет индивидуального развития, потенциала здоровья и реабилитации учащихся с ограниченными возможностями;
- принцип непрерывного, личностно ориентированного, субъект-субъектного образования;
- ориентация обучения на формирование образовательных и коммуникативных навыков, профессиональную и социальную адаптацию, трудоустройство;
- активное сотрудничество с обучаемым в плане изменения его собственной личностно-мотивационной сферы;
- учет психофизиологических особенностей и компенсации нарушений у студентов-инвалидов;
- коррекция искажений в процессе социализации, устранение социальной и психологической депривации;
- организация интегрированного обучения студентов с ООП;
- непрерывная и комплексная реабилитация лиц с ограниченными физическими возможностями;

- развитие навыков анализа и адекватного восприятия результатов своей учебной деятельности, формирование навыков исследовательской работы;
- создание условий для развития способностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья, обеспечение способности к самореализации;
- установление адекватных межличностных отношений со сверстниками, преподавателями, создание комфортного психологического климата в вузе;
- профессиональная ориентация и профессиональное становление будущего специалиста с ООП в сфере высшего профессионального образования;

Реализация вышеуказанных принципов будет эффективным при соблюдении следующих педагогических **условий**:

- разработка и внедрение адаптированных образовательных программ с адекватным подбором адаптационных модулей (адаптационных дисциплин);
- обеспечение комплексного психолого-педагогического сопровождения процесса обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в процессе получения высшего образования;
- разработка, при необходимости, индивидуальных учебных планов и графиков занятий, позволяющих обучаться в университете (вместе с другими студентами или в отдельных группах), дома с использованием электронного обучения, технологий дистанционного обучения;
- активное включение студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в социальный проект, волонтерскую деятельность университета;
- привлечение кураторов и студенческих наставников для оказания помощи студентам с ограниченными возможностями в адаптации к образовательному процессу;
- методическая помощь кураторам академических групп по выявлению проблем, возникающих у учащихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в процессе учебной и внеучебной деятельности;

– поддержка интеллектуальной инициативы и развитие творческих способностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья, их включение в исследовательскую деятельность, а также наставничество по отношению к студентам университетов с ограниченными возможностями;

– взаимодействие с администрацией университетских общежитий с целью успешной адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья, формирования у них навыков социального взаимодействия;

– привлечение к сотрудничеству квалифицированных специалистов в области медицинских и реабилитационных услуг для информирования студентов с ограниченными возможностями о льготах и возможности их получения;

– привлечение студентов с ограниченными возможностями к активной деятельности в студенческой деятельности университета;

– акцент на самопознании, самопроявлении в различных ситуациях развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, предотвращение чрезмерной опеки.

4. Функции деятельности специалиста по психолого-педагогическому сопровождению студентов с ООП

• **формирующая:** осуществляется на основе биологических и социальных закономерностей становления личности. В основе формирования личности лежат наследственные качества, предопределяющие индивидуальные физические и психические свойства. Также на личность влияют семейное воспитание, социальные факторы;

• **информативно-коммуникативная:** обеспечивает пропаганду здорового образа жизни, преемственность традиций, ценностных ориентации, формирующих бережное отношение здоровью как ценности каждой человеческой жизни;

• **диагностическая:** мониторинг состояния здоровья студента с ОВЗ, что обеспечивает индивидуальное прохождение образовательного маршрута каждым индивидуумом;

• **адаптивная:** просветительская и обучающая деятельность специалиста, направленная на здоровый образ жизни,

оптимизирование эмоционального и психического состояния студента и повышения устойчивости к различного рода стрессогенным факторам природной и социальной среды;

- **рефлексивная:** переосмысление предшествующего личностного опыта студента с ОВЗ, в сохранении и приумножении его физического и психического здоровья.



Рисунок 1. Функции специалиста по психолого-педагогическому сопровождению студентов с ООП

Для реализации функций педагога в психолого-педагогическом сопровождении можно использовать разнообразные **методы и формы** работы: развивающую диагностику; тренинги личностного и профессионального развития и саморазвития; психологическое консультирование; тренинги повышения профессиональной и психолого-педагогической компетентности, тренинги самоуправления, саморегуляции эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение следует рассматривать как вид деятельности, в процессе которой создаются психологические и педагогические условия не только

для успешного обучения, но и для развития каждого обучающегося с ООП в образовательной среде вуза.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Раскройте сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение лиц с особыми образовательными потребностями»
2. Обоснуйте особенности психолого-педагогического сопровождения процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП
3. Охарактеризуйте основные этапы психолого-педагогической поддержки процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП в вузе
4. Опишите функции деятельности специалиста по психолого-педагогическому сопровождению студентов с ООП

Задания для СРМ

1. Заполните таблицу: «Сравнительный анализ различных подходов к раскрытию сущности психолого-педагогического сопровождения процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП»

Список литературы

1. Волкова Т.И. Психологическое обеспечение качества профессионального становления социальных педагогов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 – М. : Всерос. НИИ технической эстетики, 2002. – 197 с.
2. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение : научные издание / А. В. Брушлинский. – 3-е изд., стер. – М. : МПСИ, 2008. – 406 с.
3. Степанова Н.А. Модель психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в период их адаптации к обучению в вузе [электронный ресурс] Режим доступа: <https://psy.su/feed/10593/> (дата обращения: 22.03.2023)
4. Лапшова Анна Владимировна, Ваганова Ольга Игоревна, Малеева Мария Сергеевна Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-4. [электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnoy-podgotovki-studentov-vuza> (дата обращения: 22.03.2023).
5. Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513> (дата обращения: 22.03.2023)
6. Закон РК О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного

образования [электронный ресурс] Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39579626&show_di=1&pos=1;-16#pos=1;-16
(дата обращения: 22.03.2023)

1.2. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной образовательной среды вуза

Цель: раскрыть особенности организации психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной образовательной среды вуза

План:

1. Особенности психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в условиях инклюзивной образовательной среды вуза
2. Виды сопровождения студентов с ООП в условиях вузовского образования
3. Основные направления психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в процессе обучения в вузе
4. Характеристика этапов психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в процессе обучения в вузе

Ключевые понятия: лица с особыми образовательными потребностями (ООП) психолого-педагогическое сопровождение лиц с особыми образовательными потребностями; инклюзивная образовательная среда вуза

1. Особенности психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в условиях инклюзивной образовательной среды вуза

Психолого-педагогическое сопровождение в условиях инклюзивной образовательной среды представляет собой целостную систему, в процессе деятельности которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого обучающегося в процессе обучения. Основным условием психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП является оказание непрерывного психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в инклюзивном образовательном пространстве.

Инклюзивное образование – представляет собой такую организацию процесса обучения, при которой все обучающиеся

независимо от физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, обучаются вместе со своими сверстниками в образовательных организациях, учитывающие их образовательные потребности и оказывающие им необходимую поддержку.

Инклюзивное обучение в вузе – это подход к образованию, основанный на идеологии равного доступа к образовательным возможностям для всех студентов, независимо от их расы, пола, возраста, национальности, культуры, социального статуса, способностей и ограничений в здоровье. Этот подход ориентирован на создание благоприятной образовательной среды, где каждый студент чувствует себя комфортно и уверенно, где учителя и преподаватели учитывают индивидуальные особенности и потребности каждого студента и предлагают специализированный подход к его обучению. Инклюзивное обучение включает в себя использование различных методов и технологий, а также участие в образовательном процессе всех участников вуза, которые могут сделать вклад в успех студентов.

Инклюзивное обучение предполагает создание системы социального, психолого-педагогического и реабилитационного сопровождения процесса получения профессионального образования.

Содержание высшего инклюзивного образования по образовательным программам и условия организации обучения обучающихся с ООП определяются адаптированными образовательными программами, а для лиц с инвалидностью программами реабилитации с учетом психофизиологического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких обучающихся.

Как отмечают исследователи, *педагогическое сопровождение образовательного процесса студентов с ООП* представляет собой комплексное, циклическое, непосредственное и опосредованное воздействие компетентного преподавателя и образовательной среды на обучаемых с ООП в условиях учебно-воспитательного процесса вуза с целью формирования разносторонне развитой личности студента, их поддержки и помощи в учебных достижениях, развитии и осознанном сохранении их психосоматического здоровья.

Психолого-педагогическое сопровождение направлена на оказание психологической и педагогической помощи в успешной профессиональной подготовке студентов вуза в новых социальных условиях, создание атмосферы безопасности и доверия в системе «преподаватель – студент».

Основной целью психоло-педагогического сопровождения студентов с ООП является создание в университете оптимальной среды, обеспечивающей помощь в развитии личности с ООП, усвоение им как будущим специалистом общекультурных и профессиональных компетенций, помощь в адаптации этой категории студентов к учебно-воспитательному процессу в период обучения в вузе с учетом особенностей в развитии.

В условиях высшего профессионального образования психолого-педагогическое сопровождение формирования профессионального самоопределения студентов с ООП должна быть направлена на реализацию следующих *задач*:

1. Организация комплексной диагностики уровня развития обучающихся с ООП с целью выявления особых образовательных потребностей обучающихся, обусловленных недостатками в их физическом и психическом развитии.

2. Реализация интересов и развитие личности студентов с ООП, а также их интеграция, социализация и реабилитация в условиях вузовского образования.

3. Создание оптимальных условий, повышающих доступность студентов с ООП к получению качественного профессионального образования.

4. Формирование эффективной системы адаптации, сопровождения и поддержки студентов с ООП.

5. Отслеживание динамики развития профессиональных интересов и мотивации выбора профессии будущими специалистами.

6. Разработка и реализация адаптивных образовательных программ.

7. Разработка и реализация программ профориентационной работы.

8. Подготовка студентов к дальнейшей профессиональной деятельности по выбранной профессии.

9. Организация консультативной, просветительской, коррекционной работы.

Психолого-педагогические условия:

1. Создание эмоционально благоприятного микроклимата в студенческом коллективе.

2. Оказание помощи в адаптации студентов с ООП в вузе.

3. Мотивирование студентов выработке собственной активности.

4. Выявление трудностей, негативно влияющих на развитие, обучение, коммуникацию студентов с ООП.

5. Мониторинг часто возникающих трудностей у студентов с ООП в процессе обучения.

6. Изучение личностных особенностей и возможностей обучающихся.

7. Предупреждение возникновения проблем в адаптации, обучении и развитии студентов с ООП.

8. Содействие в составлении индивидуальной учебной программы для обучающихся с ООП, определение содержания, эффективных методов обучения.

9. Наблюдение за динамикой индивидуального развития студента с ООП и освоения адаптированной образовательной программы.

Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного высшего образования основано на следующих ***принципах***:

1. *Принцип гуманистичности*, предполагающий обращенность образовательного процесса к потребностям учащегося, создание психологически благоприятных условий для его обучения и развития.

2. *Принцип индивидуального подхода*, учитывающий специфику нарушений, личностные особенности и потенциальные возможности студентов. Применение личностно-ориентированных методов взаимодействия с учетом особых образовательных потребностей.

3. *Принцип непрерывности и системности* сопровождения. Предполагает организацию психолого-педагогического сопро-

вождения на протяжении всего периода обучения студента, опираясь на инновационные педагогические технологии и взаимосвязь основных компонентов сопровождения.

4. *Принцип соблюдения* образовательных и профессиональных склонностей направлен на выявления познавательных интересов, профессиональной направленности и с их учетом построение образовательной и внеучебной деятельности студента с ООП.

5. *Принцип превентивности*, заключающийся в предупреждении возникновения проблемных ситуаций в процессе обучения в вузе.

6. *Принцип адаптивности* предусматривает оптимизацию периода адаптации студента с ООП к среде вуза;

7. *Принцип интегративности* обеспечивает формирование толерантного «безбарьерного» образовательного пространства.

2. Виды сопровождения студентов с ООП в условиях вузовского образования.

Психолого-педагогическое сопровождение является важнейшим компонентом системы профессионального и высшего образования лиц с ООП, которое призвано обеспечить им интеграцию в учебно-профессиональную среду и получение профессионального или высшего образования, а также помощь в адаптации к окружающей среде: от довузовской подготовки до трудового коллектива.

Психолого-педагогическое сопровождение является одним из ключевых аспектов обеспечения качественного образования для студентов с особыми потребностями.

Целью психолого-педагогического сопровождения в системе вузовской подготовки специалистов является создание инклюзивной образовательной среды для развития личности студентов с ООП и их успешного обучения в условиях университета.

В ходе психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивной образовательной среды решаются следующие **задачи**:

1). Отслеживание психолого-педагогического статуса студента с ООП и динамики его психологического развития в процессе обучения в вузе;

2). Формирование у обучающихся с особыми образовательными потребностями способности к самопознанию, саморазвитию и к самоопределению;

3). Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи лицам с инвалидностью, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении.

В условиях вузовского образования выделяются следующие виды сопровождения студентов с ООП (таблица 1.):

Таблица 1

Виды психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП

№	Виды	Содержание сопровождения
1	2	3
1	<i>Педагогическое сопровождение процесса обучения</i>	предполагает оптимизацию преподавания учебного материала студентам с ограниченными возможностями в максимально приемлемой для них форме, внедрение современных педагогических технологий обучения, обеспечение учебно-методическими материалами
2	<i>Психологическое сопровождение</i>	направлено на выяснение психологических особенностей каждого лица с ограниченными возможностями, укрепление и сохранение его психологического здоровья, оказание ему необходимой помощи по адаптации в интегрированную образовательную среду университета, содействие личностному развитию
3	<i>Техническое сопровождение</i>	позволяет обеспечить принцип доступности к качественному высшему образованию всем лицам с ограниченными возможностями, независимо от степени тяжести заболевания. На всех этапах технического сопровождения в университете предусматривается индивидуальное (тьюторское) сопровождение лиц с ограниченными возможностями с целью помощи в решении индивидуальных проблем овладения учебными дисциплинами.

1	2	3
4	Медико-реабилитационное сопровождение	поддержание, сохранение и восстановление физического здоровья студентов с ограниченными возможностями в университете. Неотложная медицинская помощь, консультативно-профилактическая и реабилитационно-восстановительная поддержка.
5	Социальное сопровождение	образовательного процесса в университете включает мероприятия, направленные на обеспечение социализации лиц с ограниченными возможностями, в частности, их социально-бытовой, социально-культурной и социально-трудовой адаптации.
6	Физкультурно-спортивное сопровождение	лиц с ограниченными возможностями в университете предназначено для их поощрения к активным занятиям физической культурой и отдельными видами спорта, участию в соревнованиях разного уровня и параолимпийском движении, укреплению мотивации к здоровому образу жизни, улучшению психофизического состояния студентов и повышению их интеллектуальной работоспособности.

3. Основные направления психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в процессе обучения в вузе.

Психолого-педагогическое сопровождение должна охватывать всех субъектов целостного педагогического процесса вуза: студентов, преподавателей, всех сотрудников и работников вуза. В связи с этим может рассматриваться как одна из функций деятельности структурного подразделения университета, обеспечивающего условия для сохранения и укрепления здоровья всех субъектов образовательного процесса, развития культуры здоровья на основе эффективного психолого-педагогического и медицинского сопровождения образовательно-развивающего инклюзивного процесса.

Организационно-педагогические мероприятия, направленные на формирование профессионального самоопределения студентов с ООП в условиях инклюзивной образовательной среды вуза:

- создание адаптационных программ (по нозологиям, учитывая психологические особенности людей с инвалидностью);
- проведение социально-психологических тренинговых программ для развития коммуникативных, ассертивных, творческих навыков и умений;
- обучение студентов с инвалидностью приемам саморегуляции;
- оказание психологической помощи в виде индивидуальных и групповых консультаций;
- создание психологических консультативных пунктов по вопросам особенностей обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в интегрированных группах;
- педагогическое сопровождение учебного процесса студентов с ограниченными возможностями здоровья в зависимости от нозологий, например, опорные конспекты лекций для студентов с патологиями слуха, аудиозаписи лекций для студентов с патологиями зрения;
- проведение комплексных психодиагностических исследований студентов с ограниченными возможностями здоровья в процессе обучения в вузе с целью изучения динамики личностных изменений.

В условиях инклюзивной образовательной среды университет может предоставить студентам с особыми образовательными потребностями следующую помощь:

1. Разработка индивидуальных образовательных планов для каждого студента с учетом его специфических потребностей.
2. Предоставление специализированных услуг: предоставление различных программ поддержки студентов с особыми потребностями, включая обучение английскому языку, информатике, грамматике и математике и т.д.
3. Адаптация учебных материалов и методов обучения, включая применение инновационных образовательных технологий, которые облегчают доступность учебной информации.
4. Обеспечение доступности кампуса и зданий для студентов с физическими ограничениями, включая установку специального оборудования.

5. Проведение тренингов и мероприятий, направленных на повышение осведомленности студентов и персонала университета в области инклюзивного образования.

6. Установление партнерского сотрудничества с организациями, которые могут предоставить дополнительную поддержку студентам с особыми потребностями.

При организации психолого-педагогического сопровождения в университете используются два типа программ: *индивидуально ориентированный* и *системно ориентированный*. Индивидуально-ориентированная поддержка направлена на решение проблем конкретного человека, системно-ориентированная поддержка предназначена для предотвращения возникновения или решения проблем, характерных для большой группы людей.

Согласно результатам исследований, обучающиеся с ограниченными возможностями нуждаются как в индивидуально-ориентированной, так и в системно-ориентированной поддержке. Индивидуально-ориентированные программы помогут первокурсникам адаптироваться к новым условиям обучения, оказание помощи и поддержки в принятии этих условий, коррекции профессионального самоопределения.

Системно-ориентированные программы в режиме психолого-педагогической поддержки оказывают помощь в формировании мотивации и ценностно-смыслового отношения к выбранной профессии и специальности, в формировании профессионально значимых качеств, развитии необходимых компетенций. Также данный тип программ направлен на формирование готовности к сознательному, самостоятельному планированию, корректировке и реализации планов профессионального развития, готовность принимать решения о трудоустройстве и карьерном росте, формирование навыков поведения на рынке труда.

4. Характеристика этапов психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в процессе обучения в вузе

Психологическое-педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями включает в себя несколько **этапов**:

1). *Оценка потребностей* – на этом этапе проводят анализ состояния студента с ООП и определяют его потребности с

помощью различных психолого-педагогических методов оценки, которые могут включать проведение индивидуальных бесед, тестирование, наблюдение и т.д.

2). *Разработка индивидуального плана* – после оценки потребностей разрабатывается индивидуальный план поддержки студентов с ООП, который включает в себя конкретные цели и действия, для достижения поставленных целей. Индивидуальный план поддержки должен учитывать специфические образовательные потребности студентов с ООП. План включает в себя информацию о доступности помещений, наличии специального оборудования и технических средств для обучения, а также о сопровождающих специалистах.

3). *Оказание помощи* – на этом этапе студентам предоставляется конкретная помощь, н-р, помощь в разработке и реализации индивидуальных обучающих программ, оценке сложностей заданий и материалов для отработки, проведение регулярных занятий и последующую оценку результатов обучения. Также используются методики проверки знаний, мотивации учебно-познавательной деятельности и сформированность общеучебных умений и навыков и т.д. Необходимо создавать условия для успешного обучения, включая доступность материалов, адаптированные учебники, дополнительное время на экзамены и тесты и т.д.

4). *Оценка достижений* – по завершении процесса сопровождения проводится оценка достижений, чтобы определить, были ли достигнуты поставленные цели. Если необходимы корректировки, то педагоги и психологи работают над внесением необходимых изменений в индивидуальный план. Большую помощь может оказать разработка *индивидуального образовательного маршрута* в рамках уровневой образовательной системы, которая позволяет обучающимся с ООП раскрыть личностный потенциал в процессе выполнения соответствующих видов учебной деятельности.



Рисунок 1. Этапы психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП

В проведении психологического-педагогического сопровождения студентов с особыми потребностями важно соблюдать *индивидуальный подход*. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого студента, которые включают особенности зрительного, слухового или двигательного аппарата, а также особенности поведения, внимания, памяти и т.д.

В зависимости от индивидуальных потребностей и возможностей каждого студента с ООП используются следующие формы и методы психолого-педагогического сопровождения.

Таблица 2

Формы психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП

№	Формы работы	Содержание
1	<i>Индивидуальные консультации и занятия</i>	предполагает индивидуальную работу со студентом с ООП, разработку индивидуальной программы обучения

		и ее адаптацию под потребности каждого конкретного студента
2	<i>Групповые занятия</i>	способствуют развитию социальных навыков, коммуникативных навыков и повышению уверенности в себе. Групповые занятия могут быть организованы в форме тренингов, игр, обсуждений, дискуссий и т.д
3	<i>Дистанционное обучение</i>	использование различных информационных образовательных технологий и программного обеспечения для обучения студентов, которые испытывают трудности в посещении университета.
4	<i>Использование технологий и программного обеспечения</i>	программы для чтения текстов, программы-помощники для написания эссе или работы с материалами в формате аудио или видео.
5	<i>Психологическая и медицинская помощь специалистов</i>	оказание дополнительной медицинской поддержки и рекомендаций по оздоровлению организма
6	<i>Взаимодействие с родителями и семьей</i>	способствует разработке более эффективной программы и создания условий для организации процесса обучения студентов с ООП

Для оценки эффективности психолого-педагогической работы с ООП студентами можно использовать следующие **методы**:

1. *Наблюдение*: за студентами с ООП в процессе аудиторных и внеаудиторных занятий, их взаимодействие с преподавателями и сокурсниками, выявление их проблем, с которыми они сталкиваются.

2. *Оценка учебных достижений*: оценка результатов экзаменов, тестов, выполнения заданий и других форм контроля знаний может помочь оценить, насколько успешно студенты с ООП усвоили учебный материал.

3. *Интервью*: интервью со студентами с ООП может помочь выявить их индивидуальные потребности и проблемы, а также оценить, насколько эффективны методы и подходы, используемые в работе с ними.

4. *Анкетирование*: анкетирование студентов с ООП может помочь выявить их уровень удовлетворенности условиями обучения, качеством образовательного процесса и уровнем поддержки и содействия со стороны преподавательского состава.

5. *Сравнительный анализ*: сравнительный анализ результатов обучения и социальной адаптации студентов с ООП с результатами других студентов может помочь оценить эффективность психолого-педагогической работы с ООП студентами.

В условиях инклюзивного обучения в вузе *технологии психолого-педагогического сопровождения* профессионального становления студентов с ОВЗ и лиц с инвалидностью строятся следующим образом:

- анализ целей, задач и функций продуктивного выполнения конкретной профессиональной деятельности с учетом перспектив профессионального становления студента с ОВЗ и инвалида;

- разработка проспектированной профиограммы и составление прогнозных моделей деятельности и моделей личности специалиста;

- подбор диагностического инструментария профессионализации студентов с ОВЗ и инвалидов;

- отбор и конструирование психотехнологий развития профессионально-психологического потенциала студентов с ОВЗ и инвалидов, необходимого для эффективного выполнения трудовой деятельности;

- организация психологического содействия в преодолении трудностей объективного и субъективного характера, решении сложных конфликтных ситуаций, установлении эмоционально-благополучных взаимоотношений, преодолении блокаторов профессиональной деятельности и др.;

- организация поддерживающей, дружественной среды через координацию совместных усилий администрации, психологической службы, преподавателей, учебно-методического персонала образовательной организации;

- подготовка обоснованных предложений по профессиональному развитию студента с ООП.

Таким образом, технология психолого-педагогического сопровождения студента с ООП как будущего специалиста направлена на оказание помощи личности реализовать себя в результате выработки индивидуального стиля деятельности, обеспечить удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью, помочь профессионально самоактуализироваться.

Эффективные педагогические условия психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП:

- создание условий для самореализации студентов с ООП, помощь студентам в саморазвитии, в решении жизненных проблем, индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем.
- создание условий для профессиональной, социокультурной и психологической адаптации студентов.
- главным условием успешного профессионального самоопределения студентов с ООП является их социальная адаптация на каждом этапе профессиональной подготовки.
- обеспечение диагностического, коррекционно-реабилитационного психологического и социального сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Важным условием в реализации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП в условиях инклюзии выступает система непрерывного воздействия, разнообразие форм, приёмов, методов работы в данном направлении. При соблюдении принципов инклюзивного образования в процессе психолого-педагогического сопровождения можно значительно улучшить психофизиологическое состояние и качество жизни студентов с ООП.

Анализ зарубежного опыта педагогического сопровождения лиц с ООП, показал, что *результатом организации необходимых условий* для каждого обучающегося является:

- достижение своего собственного образа (личностного, профессионального и т. д.);
- определение собственного индивидуального маршрута в образовании;

- развитие творческих, рефлексивных способностей, интеллектуальной активности, способности к самообразованию; принятие ответственности за собственное будущее;
- повышение уровня учебной мотивации;
- приобретение опыта личностного и профессионального развития;
- готовность студентов с ООП к успешной адаптации в образовательной инклюзивной среде университета.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Обоснуйте особенности психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в условиях инклюзивной образовательной среды вуза.
2. Опишите виды сопровождения студентов с ООП в условиях вузовского образования.
3. Раскройте содержание основных направлений психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в процессе обучения в вузе.
4. Охарактеризуйте этапы психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в процессе обучения в вузе.

Задания для СРМ

1. Разработайте «Модель психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в условиях инклюзивной образовательной среды вуза» (включающей следующие компоненты: цель, задачи, содержание, формы и методы, технологии, педагогические условия, результат)

Список рекомендуемой литературы

- 1 Степанова Н.А. Модель психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в период их адаптации к обучению в вузе [электронный ресурс] Режим доступа: <https://psy.su/feed/10593/> (дата обращения: 22.03.2023)
- 2 Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513> (дата обращения: 22.03.2023)
- 3 О ратификации Конвенции о правах инвалидов [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000288> (дата обращения: 22.03.2023)
- 4 О ратификации Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1600000449> (дата обращения: 22.03.2023)
- 5 Об утверждении Национального плана по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике

- Казахстан до 2025 года [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000326> (дата обращения: 22.03.2023)
- 6 Закон РК О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования [электронный ресурс] Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39579626&show_di=1&pos=1;-16#pos=1;-16 (дата обращения: 22.03.2023)
 - 7 Лапшова Анна Владимировна, Ваганова Ольга Игоревна, Малеева Мария Сергеевна Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-4. [электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnoy-podgotovki-studentov-vuza> (дата обращения: 22.03.2023).
 - 8 Романович Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья на этапе обучения в образовательной организации высшего образования // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика сборник статей.-Симферополь, 2020

1.3. Профессиональное самоопределение как фактор социальной адаптации студентов с особыми образовательными потребностями в вузе

Цель: раскрыть подходы социальной адаптации обучающихся с ООП в условиях инклюзивного образования

План:

1. Сущность социальной адаптации студентов с ООП в вузе
2. Основные аспекты социальной адаптации студентов с ООП в вузе
3. Психолого-педагогического сопровождение обучающихся с ОПП в период их адаптации в вузе

Ключевые понятия: социальная адаптация, инклюзивное образование, поддержка, аспекты адаптации.

1. Сущность социальной адаптации студентов с ООП в вузе

В современных условиях в высших учебных заведениях «социальная модель» иначе говоря, модель инклюзивного образования, опирается на то, что причина инвалидности находится не в самом заболевании, а в существующих в обществе физических и организационных стереотипах и барьерах. Поэтому в условиях инклюзивного образования основная цель высшей школы является включение студентов с особыми ООП в социально-образовательную среду высшего учебного заведения и организацию специальных условий для формирования у него социальной компетентности [1].

Качество процесса адаптации связано с целым рядом субъективных особенностей студентов с особыми образовательными потребностями, а также с объективными условиями организации психолого-педагогического сопровождения данного процесса.

Для успешной социальной адаптации студентов к обучению в вузе нужны нижеследующие *условия*:

– во-первых, активно привлечь студентов к общественной жизни группы, кафедры, факультета и университета;

- во-вторых, формировать у них положительную мотивацию к обучению, так же активную коммуникативную отношения преподавателей с обучающимися;
- в-третьих, формировать умений учебной деятельности например: чем выше уровень их сформированности, тем весомее предпосылки для преодоления ими адаптационных припятствий, достижения положительных результатов в педагогическом процессе;
- в- четвертых, создать мотивационное направление на формирование знаний, умений и навыков учебной деятельности преподавателей и студентов;
- в-пятых, обеспечить дружелюбное отношение к личности обучающихся учитывая их индивидуальность. Стимулировать их самовыражения и обеспечение в педагогическом процессе взаимосвязи обучения, развития и саморазвития, воспитания а так же, самовоспитания.

В содержании работы по психолого-педагогическому сопровождению студентов с ООП важным этапом является адаптация к вузовскому обучению. На данном этапе необходимо выявление особых образовательных потребностей студентов с ООП, создание необходимых специальных условий обучения, формирование оптимального социально-психологического климата в студенческой группе. В период обучения в вузе особое внимание должно быть уделено студентам с ООП, имеющим высокие показатели риска развития личностных деструктивных характеристик в связи с негативными факторами соматического состояния, изменений самооценки, «Я-концепции» и самореализации.

Для того что бы адаптировать в новую среду студентов с ООП, надо в первую очередь активизировать их в учебную, познавательную деятельность, проводить мероприятия, направленные на процесс их социальной адаптации в условиях вузовского образования.

2. Основные аспекты социальной адаптации студентов с ООП в вузе

Существуют различные подходы к решению задач успешной адаптации студентов с ООП к целостному педагогическому

процессу в вузе. Учитывая многообразие предлагаемых педагогических условий адаптации обучающихся к учебному процессу, можно выделить четыре аспекта: физиологический, дидактический, социально-педагогический и профессиональный.

Таблица 1

Аспекты социальной адаптации студентов с ООП в условиях вуза

№	Название	Содержание
1	Физиологический аспект	Изменение устоявшегося динамического стереотипа, формирование новой системы условно-рефлекторных связей, приспособление к среде, в которой существуют новые барьеры для обучающихся с различными типами заболеваний.
2	Дидактический аспект	Постепенное введение в сферу системы образования. Использование разных методик и технологий.
3	Социально-педагогический аспект	Сложность усвоения новых норм, установление и поддержание обучающихся определенного социального статуса в новом коллективе, который к тому же только формируется.
4	Профессиональный аспект	Направлен на формирование общих представлений о характере требований, которые выдвигает будущая профессия к личности и готовности студентов к успешному овладению избранной профессиональной деятельностью.

В целях эффективной социальной адаптации студентов с особыми образовательными потребностями к целостному педагогическому процессу в вузе необходимо:

- привлечь студентов ООП в активную студенческую жизнь;
- расширить их социальные контакты и интеграции в коллектив сверстников;
- создать и функционировать студенческие социальные службы;

- адаптации образовательных и учебных программ к образованию этой категории студентов;
- поддержка студентов с особыми потребностями: социально-педагогическая, психологическая.

В научной литературе рассматриваются два основных типа самоопределения которые тесно связаны между собой и имеют общую основу для профессионального саморазвития в течение всей жизни человека: профессиональное и личностное. Профессиональное самоопределение больше зависит от внешних условий, а личностное самоопределение – от самого человека. Часто именно трудные условия или сложные обстоятельства позволяют кому-то проявить себя по-настоящему, найти смысл уже в самом процессе самоопределения, а затем – в процессе профессиональной деятельности на протяжении всей трудовой жизни [3]. Климовым Е.А. предложена модель профессионального выбора, состоящая из трех главных компонентов: «хочу» – «могу» – «надо», которые при адекватной самооценке и сформированном профессиональном выборе должны совпадать [4].

В концепции профессиональной ориентации отчетливо просматривается психологическая направленность с опорой на мотивы и потребности, на ценностно-смысловую сферу личности (В.Д. Шадриков, С.Н. Чистякова, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, Н.Ф. Родичев и др.). Данные положения особенно актуальны для социального здоровья и понимания ведущей роли собственных внутренних сил лицами с ОВЗ и лиц с инвалидностью в построении профессиональных стратегий. Самоопределение, социальная адаптация и профессиональная ориентация лиц с ОВЗ первичны и являются главным условием получения ими профессиональной подготовки. Процесс личностного и профессионального самоопределения студентов с ОВЗ и инвалидностью должен быть максимально интегрирован с профессиональной подготовкой: образовательные программы, программы реабилитации, профориентации и трудоустройства реализуются в комплексе и направлены на достижение комплекса результатов профессионального образования [5].

Рассмотрим особенности профессионального и личностного самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья на каждом этапе инклюзивного профессионального образования. На этапе подготовки к поступлению в высшее учебное заведение абитуриентам с ОВЗ и инвалидностью оказывается помощь по осознанию своих возможностей, формируется внутренняя готовность к принятию решения о выборе направления профессиональной подготовки с учётом ограничений здоровья. Особое значение имеет оказание морально-эмоциональной поддержки, стимулирование внутреннего психологического потенциала личности каждого студента [6].

3. Психолого-педагогического сопровождение обучающихся с ОПП в период их адаптации в вузе

Основными целями психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОПП является формирование условий для успешной адаптации к факторам обучения в образовательном учреждении и повышения эффективности профессионального обучения, сохранения устойчивой мотивации к овладению избранной профессией и развития профессионально важных качеств личности будущих специалистов за счет оказания соответствующей психологической помощи. Необходимость совершенствования мероприятий ППС обусловлена отмечаемым в настоящее время выраженным дисбалансом между учебными нагрузками и возможностями функциональных резервов организма обучающихся, вследствие чего весьма вероятно развитие дезадаптационных нарушений, проявляющихся снижением мотивации к обучению и дальнейшей деятельности в качестве специалиста по избранной профессии, нарушением межличностного взаимодействия, многочисленными жалобами на состояние здоровья и переносимость учебных нагрузок [6].

Психологическая помощь обучающимся с ООП нужна в первую очередь для преодоления стресса перед сессией, вхождения в новый коллектив, сплочения учебной группы и решения личностных проблем [7]. При этом трудности возникают не только на начальном этапе обучения (первые два семестра): когда обучающихся с ОПП (особенно на первом курсе) активно адаптируются к особенностям и новым требованиям учебной

деятельности в вузе, условиям проживания, новым межличностным взаимоотношениям с сокурсниками, студентами старших курсов, педагогами, новым режимом труда и отдыха и др.); но могут иметь место на последующих этапах обучения в вузе. На завершающем этапе обучения в вузе, особенно после прохождения производственной, научной и квалификационной практик, актуальным становится сопоставление желаемого и достигнутого уровня профессиональных знаний, умений и навыков, самостоятельное определение дальнейшего профессионального пути. Часто результаты такого рефлексивного анализа также приводят к обращению за психологической помощью [8]. Система мероприятий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОПП должна включать в себя не только оценку и учет адаптационных возможностей личности и оказание психологической помощи студентам в отдельные периоды их обучения в образовательном учреждении, но и формирование профессионально важных качеств, необходимых специалисту в дальнейшей деятельности.

Для эффективной работы со студентами с особыми потребностями профессорско-преподавательскому составу вуза и кураторам-эдвайзерам надо реализовать нижеследующие *мероприятия*:

- проводить профилактическую работу по предупреждению учебного стресса;
- проводить профилактику развития учебного стресса;
- основной метод профилактики используется при адаптации к обучению в высшей школе;
- основную роль играют кураторы-эдвайзеры, так как они постоянно общаются со студентами и они же выявляют состояние напряжения, помогают его преодолеть. Даже самая простая беседа со студентами в том числе со студентами с особыми потребностями помогает решить проблемы которые встречаются во время обучения;
- если, обучающихся плохо адаптируется к педагогическому процессу в вузе, если, требования преподавательского состава ему кажутся недостижимыми то необходимо провести дополнительные работы;

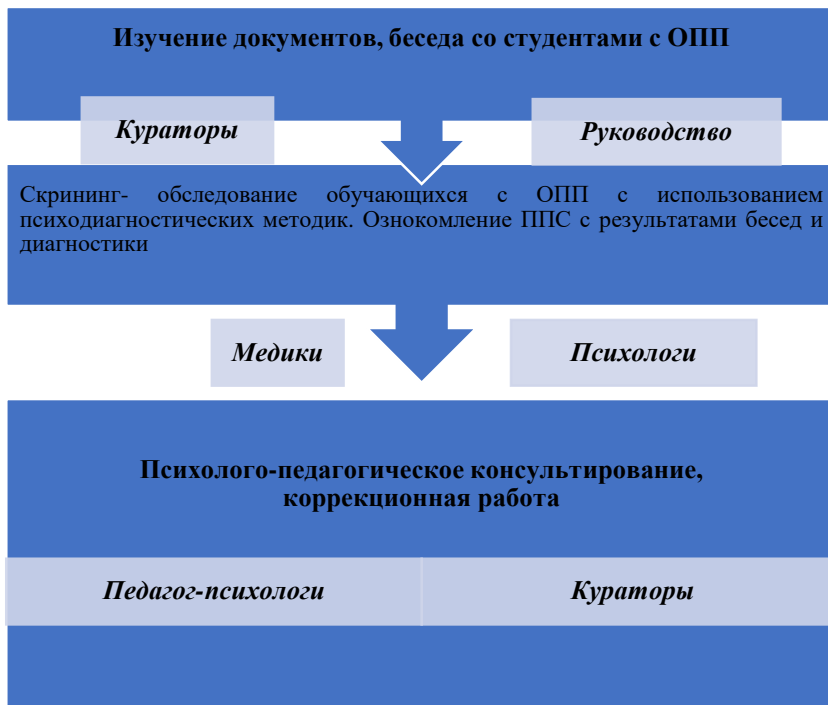
- необходимо поддерживать связь с родителями;
- при проживании в студенческом доме куратор-эдвайзер также должен выяснить, с кем они проживают и нет ли каких-либо проблем, мешающих их учебе;
- если студент проживает индивидуально, то здесь дело несколько сложнее, поэтому с ним нужен постоянный контакт;
- очень много проблем возникает особенно на первом курсе (если из другого города тоска по дому): находить друзей; взаимоотношение одногруппниками, преподавателями, руководством; адаптация к среде, к городу и т.д. ;
- многие не выражают свои эмоции внешне, не умеет управлять своими эмоциями, от этого получает стресс, поэтому необходимо научить их и выработать, так называемый, «анти-стрессовый иммунитет».

Увеличение обучающихся в вузах студентов с ООП и инвалидностью свидетельствует, что получение высшего профессионального образования для многих из них является целью и средством для восстановления ресурсов физического, в том числе социального, психического здоровья. Социальное здоровье как общее состояние и способность человека контактировать с окружающей действительностью, социальной средой, рассматривается как ведущий компонент индивидуального здоровья людей, обладающего готовностью к жизненному, профессиональному самоопределению. Для лиц с ООП данный процесс сопряжен с множеством препятствий, преодоление которых возможно с применением в первую очередь медицинских и социальных, психолого-педагогических мер.

Структурная схема мероприятий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОПП в вузе представлена в следующей таблице:

Таблица 2

Мероприятия психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОПП в вузе



Содержание основной работы по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОПП в процессе адаптации к условиям образовательного процесса в вузе включает:

- анализ результатов социально-психологического, педагогического изучения и психодиагностического обследования студентов, поступивших на разные ОП и определение среди поступивших студентов лиц с признаками дезадаптационных нарушений или же требующих психологической помощи на начальном этапе обучения в вузе;

- ознакомление профессорско-преподавательского состава с результатами индивидуально-психологических характеристик студентов и учета этих данных в ходе работы, направленной на

повышение успеваемости студентов, формирование у них профессионально важных качеств, необходимых для определенной профессии и определенной мотивации к дальнейшей профессиональной деятельности;

– изучение социально-психологического и психофизиологического состояния студентов, проводимых в процессе динамического наблюдения с целью раннего выявления лиц, имеющих трудности адаптации к условиям обучения в образовательном учреждении, в том числе вузах;

– проведение психокоррекционных мероприятий с обучающимся с ОПП, испытывающих дезадаптационные трудности в процессе обучения, так же оказание психологической помощи студентам, имеющих жизненные проблемы. Важнейшей частью психологического сопровождения обучающихся с ОПП в условиях вузовского образования, является формирование профессионально важных качеств, посредством комплекса тренинговых занятий в ходе целостного педагогического процесса. В первую очередь, они должны быть направлены на обучение обучающихся с ОПП навыкам саморегуляции психоэмоционального и функционального состояния организма, развитие необходимых коммуникативных качеств и навыков межличностного взаимодействия, а также формирование ценностных ориентаций, определяющих успешность профессиональной деятельности. Необходимо, к мероприятиям психолого-педагогического сопровождения привлекать ППС выпускающих кафедр, а так же другие кафедры факультета.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Определите основные условия успешной социальной адаптации студентов
2. Выявите аспекты социальной адаптации студентов с ООП к учебному процессу
3. Проанализируйте особенности адаптации студентов с особыми потребностями к учебно-воспитательному процессу
4. Дайте рекомендации по созданию условий социальной адаптации студентов с особыми потребностями к учебно-воспитательному процессу в вузе.

Задания для СРМ

1. Разработайте методические рекомендации для успешной социальной адаптации обучающихся с ООП.
2. Напишите эссе на тему «Социальная адаптация студентов с ОПП в условиях университетского образования».

Список рекомендуемой литературы

1. Македонская О.А., Семейкина К.С. Формирование социальной компетентности у студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях вуза // Сборник статей Российско-китайской международной конференции по высшему специальному образованию 15-16 июля 2017 г. Суйхуасский университет, г. Суйхуа, КНР. С. 3-18
2. Пряжникова Е.Ю. Проблема профессионального ориентирования лиц с ограниченными возможностями здоровья//Мой ориентир. Информационно-справочный ресурс Министерства образования Московской области. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://мой-ориентир.рф/публикации/problema-professionalnoy-orientatsii/> (дата обращения 03.03.2018)
3. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Н.С.Пряжников. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 320 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. 304 с.
5. Старобина Е.М., Гордиевская Е.О., Кузьмина И.Е. Профессиональная ориентация лиц с учётом ограниченных возможностей здоровья/Е.М. Старобина, Е.О. Гордиевская, И.Е. Кузьмина. Форум: ИНФРА. М., 2013. 352 с.
6. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. Изменение проблемного поля поддержки профессионального самоопределения учащихся // Непрерывность образования и профессиональной карьеры учащейся молодёжи: вчера, сегодня, завтра: Научно-практическая конференция с международным участием / Сб. материалов. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2017. С. 3–9.

1.4. Психолого- физиологические особенности личности студентов с особыми образовательными потребностями

Цель: Раскрыть психологические и физиологические особенности личности студентов с ООП через анализ природы их нарушений и их влияние на социально-психологическое развитие.

План:

1. Факторы, затрудняющие адаптацию студентов с ОВЗ к образовательной среде

2. Классификации типов психофизиологических нарушений
3. Психологические особенности студентов с ООП
4. Психолого-физиологические особенности студентов с ООП в разных нозологических группах

Ключевые понятия: студенты с ООП, психолого-физиологические особенности, нозологические группы, комплекс психических синдромов, социальная неполноценность, самоэффективность.

1. Факторы, затрудняющие адаптацию студентов с ОВЗ к образовательной среде

В Казахстане по данным 2022 года насчитывается более 175 тысяч детей-инвалидов в возрасте от 0 до 18 лет, которые нуждаются в создании специальных условий. Среди них 140 тысяч детей охвачены образованием и воспитанием. Если в колледжах на момент сбора данных обучалось 2100 человек, то на дому – 18327 детей (<https://zhaikpress.kz/ru/news/bolee-175-tysyach-kazaxstanskix-detej-invalidov-nuzhdayutsya-v-osobyx-usloviyax>). К данной возрастной категории относится лишь 12-13% от общего числа людей с ООП. Больше половины людей с ООП трудоспособного возраста. По данным Всемирной организации здравоохранения здоровье человека зависит от системы здравоохранения всего на 10 % и на 50 % – от образа жизни, который формируется под воздействием окружения человека, права выбора, качества жизни и доступности возможностей укрепления здоровья (<https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000326>). Уровень образования, формирование благоприятных социально-психологических условий наряду с доступными возможностями укрепления здоровья и повышения качества жизни являются мощными предикторами оздоровления нации, формирования здорового поколения молодежи.

ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) – это широкий термин, который описывает различные виды физических и психических затруднений, которые могут ограничивать возможности студентов в учебе и повседневной жизни. Некоторые из психо-физиологических особенностей, которые могут наблюдаться у студентов с ООП, включают в себя (*Martin, A.J., Newton, K., & Sperling, R. (2020) Educational psychology and students with special needs. In A.J. Martin., R. Sperling., & K. Newton (Eds).*

Handbook of educational psychology and students with special needs (pp. 1-14)):

– Физические препятствия. Студенты с ООП могут иметь проблемы с моторикой, координацией движений, равновесием и многими другими физическими аспектами, которые могут затруднять учебу и повседневные задачи.

– Сенсорные проблемы. Некоторые студенты с ООП могут иметь проблемы со слухом, зрением, обонянием, осязанием и другими сенсорными восприятиями, которые могут затруднять учебу и повседневную жизнь.

– Когнитивные проблемы. Студенты с ООП могут иметь проблемы с пониманием, восприятием, обработкой информации, запоминанием и многими другими когнитивными функциями, которые могут затруднять учебу.

Современная образовательная среда должна соответствовать всем требованиям разнообразия потребностей студентов с ООП. Личностная самореализация и полноценная социальная жизнь таких студентов напрямую связана с теми условиями, которые создаются для них в виде социально-психологической поддержки, условий жизни и качеством обучения. Некоторые студенты с ООП могут иметь проблемы с общением, социализацией и взаимодействием со сверстниками, учителями и другими людьми. Эти проблемы могут быть вызваны с трудностями в поведении таких студентов: гиперактивность, агрессивное поведение, неадекватные реакции на стресс и другие. В связи с этим, студенты с ООП могут требовать дополнительной поддержки и помощи в учебе и повседневной жизни, такой как адаптивные технологии, индивидуальное обучение и другие.

Существует несколько основных психо-физиологических особенностей студентов с особыми образовательными потребностями (ООП).

Первая особенность, которую можно выделить, это низкий уровень концентрации внимания. У студентов с ООП часто возникают затруднения с удержанием внимания на длительное время, особенно в случае наличия нарушения дефицита внимания и гиперактивности (ADHD). Они могут быстро уставать и терять интерес к учебному процессу. Это связано с дисбалансом в работе

нервной системы, а также с учащенным и поверхностным дыханием, что может привести к нарушениям в поступлении кислорода в организм и снижению концентрации внимания. Важно помочь студентам осознать значение правильного дыхания и разработать соответствующие упражнения для улучшения функционирования дыхательной системы.

Вторая особенность – это пониженная самооценка и самодоверие. Студенты с ООП могут испытывать чувство недостаточности или неуверенности в своих способностях, особенно если они сталкиваются с трудностями в учебе. Важно помнить, что такие студенты нуждаются в дополнительной поддержке и мотивации.

Третья особенность – повышенный уровень тревожности и стресса. Студенты с ООП могут испытывать частые чувства тревоги и стресса в связи с трудностями в учебе и социальной адаптации, что может быть вызвано изменениями в функционировании гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой системы. Важно создавать для таких студентов благоприятную образовательную среду, чтобы снизить уровень тревожности и стресса.

Четвертая особенность – нарушения в области моторики и координации. У студентов с ООП могут быть проблемы с моторикой и координацией движений, особенно в случае наличия нарушений, связанных с развитием. У студентов с ООП может наблюдаться повышенный уровень артериального давления и нарушения сердечного ритма, что может приводить к усталости, головной боли и дезориентации во время учебного процесса. Важно учитывать эти особенности при организации учебного процесса и создании благоприятной обстановки для обучения.

Пятая особенность – увеличенная чувствительность к визуальным и звуковым раздражителям. У некоторых студентов с ООП может быть увеличенная чувствительность к визуальным и звуковым раздражителям, что может затруднять концентрацию и учебный процесс.

Все эти факторы существенно затрудняют адаптацию студентов с ОВЗ к образовательной среде и приводят к развитию у них социальной недостаточности. Социальная недостаточность предполагает трудности самообслуживания; ограничение физической самостоятельности; ограничение возможности занимать-

ся той деятельностью, которая соответствует возрасту; ограниченная экономическая свобода, трудность полноценной профессиональной деятельности, сложность интеграции в общество. Такие студенты могут испытывать сложности в учебной и коммуникативной деятельности.

Согласно исследованиям, нарушение на физиологическом уровне является первичным, а нарушения на психологическом, социальном и социально-психологическом уровнях являются вторичными и могут быть обратимыми. Именно экологично организованная образовательная среда может обеспечить успешную социализацию молодежи с ООП.

2. Классификации типов психофизиологических нарушений

Патология на физиологическом уровне влечет за собой нарушения психического развития.

Согласно классификации нарушений психического развития В.В. Лебединского (*Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М.: Академия, 2003*), основанной на качественных особенностях нарушений психического развития: отставание в развитии; выраженная диспропорциональность (асинхрония) развития; изолированное повреждение, выпадение отдельных функций, существуют следующие типы нарушений см. рисунок 1.



Рисунок 1. Типы нарушений

Важно отметить, что эти типы нарушений могут взаимодействовать друг с другом и часто проявляются в различных комбинациях. Соответственно, каждый студент с ОВЗ имеет свой индивидуальный спектр психофизиологических и социально-психологических особенностей.

Ученый Лебединский Виктор Васильевич относит следующие типологические критерии в основу вышеприведенной классификации (*Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М.: Академия, 2003*):

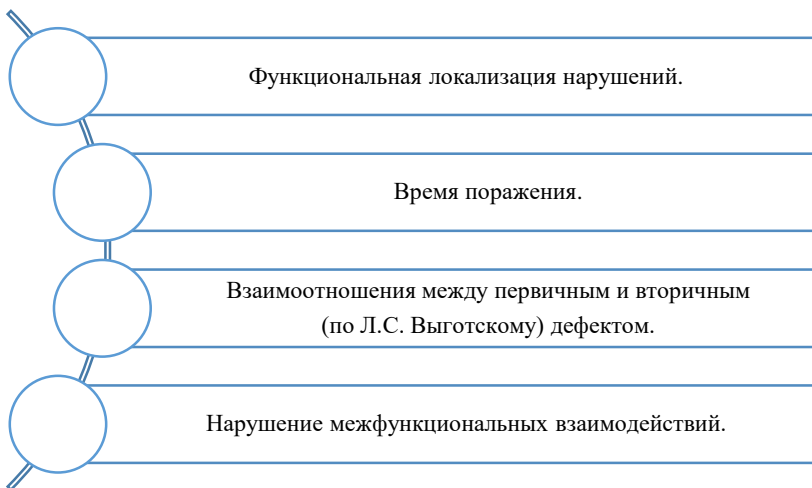


Рисунок 2. Виды нарушения психического развития в детском возрасте

1. *Функциональная локализация нарушений.* Она описывает, какие конкретные функции психики нарушены в результате патологического процесса:

- Локализация в коре головного мозга. Этот тип нарушений связан с дисфункцией коры головного мозга и может приводить к различным нарушениям, таким как нарушения речи, мышечной координации, внимания и памяти.

- Локализация в подкорковых структурах. Этот тип нарушений связан с дисфункцией подкорковых структур, таких как базальные ядра, таламус и гиппокамп, и может приводить к нарушениям, таким как изменения в поведении, эмоциональных реакциях и снах.

- Локализация в нейронных связях. Этот тип нарушений связан с дисфункцией нейронных связей между различными частями мозга и может приводить к различным нарушениям, таким как дислексия, дискалькулия, аутизм и др.

- Локализация в периферической нервной системе. Этот тип нарушений связан с дисфункцией периферической нервной системы и может приводить к различным нарушениям, таким как нарушения зрения, слуха, тактильной чувствительности и др.

– Локализация в эндокринной системе. Этот тип нарушений связан с дисфункцией эндокринной системы и может приводить к различным нарушениям, таким как задержка в физическом и психическом развитии, нарушения менструального цикла, нарушения аппетита и др.

2. *Время поражения.* Этот критерий описывает, в какой период жизни произошло нарушение психического развития:

– Пренатальное поражение. Нарушения, которые произошли до рождения ребенка, могут быть связаны с генетическими нарушениями, воздействием окружающей среды на плод, инфекционными заболеваниями матери и др. Эти нарушения могут привести к различным формам умственной отсталости, нарушениям развития нервной системы, аномалиям внутренних органов и др.

– Раннее детское поражение. Нарушения, которые произошли в раннем детстве, могут быть связаны с различными факторами, такими как недостаточный уход за ребенком, патологический род или перинатальный период, инфекционные заболевания, травмы головы и др. Эти нарушения могут привести к задержке психического развития, задержке речевого развития, нарушениям социальной адаптации, гиперактивности и др.

– Позднее детское поражение. Нарушения, которые произошли в более старшем возрасте, могут быть связаны с различными факторами, такими как инфекционные заболевания, травмы головы, заболевания нервной системы и др. Эти нарушения могут привести к различным нарушениям, таким как расстройства поведения, эмоциональные расстройства, нарушения речи и др.

3. *Взаимоотношения между первичным и вторичным (по Л.С. Выготскому) дефектом.* Согласно концепции Л.С. Выготского, первичный дефект – это исходное нарушение развития, которое в дальнейшем может привести к появлению вторичного дефекта. Вторичный дефект – это последствие первичного дефекта, которое проявляется в виде отклонений в разных сферах психического развития.

В зависимости от взаимоотношения между первичным и вторичным дефектом, нарушения психического развития могут быть классифицированы следующим образом:

– Симптомокомплексные нарушения. В этой группе нарушений первичный и вторичный дефекты взаимодействуют друг с другом, но сохраняют свою относительную самостоятельность. Такие нарушения проявляются в виде комплекса симптомов, связанных с отдельными функциями или системами организма. Примерами таких нарушений являются дислексия, дискалькулия, дизартрия и др.

– Дефект-компенсация. В этой группе нарушений первичный дефект может быть частично или полностью компенсирован вторичным дефектом. Такие нарушения проявляются в виде развития замещающих способностей, которые позволяют компенсировать нарушения функций или систем организма. Примерами таких нарушений являются афазия, агнозия, апраксия и др.

– Дефект-перестройка. В этой группе нарушений первичный дефект приводит к перестройке функций или систем организма, что в свою очередь приводит к возникновению вторичного дефекта. Такие нарушения проявляются в виде изменения структуры психических процессов и функций, связанных с отдельными системами организма. Примерами таких нарушений являются детский аутизм, синдром Дауна, синдром Аспергера и др.

4. Нарушение межфункциональных взаимодействий. Этот критерий отражает особенности нарушений взаимодействия между разными функциональными системами, такими как восприятие, мышление, речь и т.д. Например, у детей с аутизмом наблюдается нарушение межфункциональных взаимодействий, которые проявляются в том, что они не умеют использовать свой опыт для адаптации к новым ситуациям, не могут понимать чужие эмоции и не умеют эмоционально откликаться на окружающих людей. Сюда так же можно отнести асинхронность развития. Например, у детей с дислексией наблюдается асинхронность развития, когда навыки чтения и письма отстают от возрастных норм, в то время как другие когнитивные функции могут быть в норме или даже превосходить их.

И в зависимости от особенной и типа поражений, они сопровождаются комплексом психических симптомов, которые и вызывают трудности в адаптации и социализации студентов с

ООП. Знание этих психо-физиологических особенностей помогает понять потребности и ограничения таких студентов, что может улучшить процесс коммуникации с ними и помочь замедлить дальнейший рост социальной недостаточности.

Согласно синдромальному подходу А.Л. Венгера (*Семаго М.М. Типология отклоняющегося развития // Школьный психолог. – 2005. – №23*), психические расстройства рассматриваются как синдромы, которые могут быть объяснены на основе определенных неврологических и психологических механизмов. Каждый синдром характеризуется определенным набором симптомов, которые могут быть использованы для определения типа заболевания. Автор выделяет следующие психические синдромы см рисунок 3.

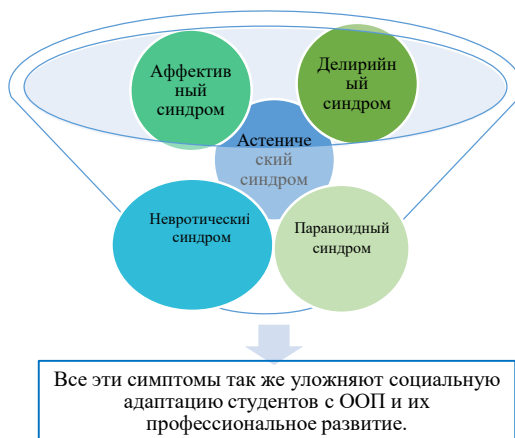


Рисунок 3. Психические синдромы.

1. Аффективный синдром – это комплекс симптомов, характеризующихся нарушением настроения и эмоционального фона.
2. Делирийный синдром – это синдром, характеризующийся наличием делириума – состояния путаницы сознания, галлюцинаций, бреда и других нарушений мышления.
3. Астенический синдром – это синдром, характеризующийся наличием общей слабости, физической и умственной утомляемости, снижением работоспособности.

4. Невротический синдром – это комплекс симптомов, характеризующихся наличием различных невротических расстройств, таких как тревожность, обсессивно-компульсивные расстройства и др.

5. Параноидный синдром – это синдром, характеризующийся наличием параноидных идеаций – фиксированных и нереальных убеждений в преследовании или заговоре против него.

Все эти симптомы так же укладывают социальную адаптацию студентов с ООП и их профессиональное развитие. Правильно выстроенное обучение может сильно повлиять на развитие этих студентов и улучшить их адаптацию и коммуникацию в социуме. Согласно Л.С. Выготскому, в раннем возрасте у детей в поведении чаще наблюдаются врожденные характеристики личности. По мере роста ребенка начинают доминировать социально-приобретенные черты. Человек рождается с незрелой психикой и до юношеского возраста психика человека продолжает развиваться. Это говорит о том, что при правильном воспитании и обучении детей с ОВЗ есть все шансы снизить последствия психофизиологических нарушений и помочь им влиться в социум и выстроить адаптивные отношения с другими людьми, овладеть профессией и стать полноценным членом общества. Очень часто именно психологические проблемы лиц с ОВЗ блокируют их возможности преодолеть физическую неполноценность и быть успешными.

3. Психологические особенности студентов с ООП

Люди с ограниченными возможностями здоровья могут испытывать низкую самооценку и самоэффективность из-за негативных отношений и стереотипов со стороны окружающих, а также из-за сложностей, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. У студентов с ООП может быть непоследовательная самооценка, которая варьируется от очень низкой до очень высокой. Они могут переоценивать свои способности из-за психологической защиты и проявления эгоцентризма. Эти студенты могут также развивать фобии, которые могут быть излишними или внушенными, и могут страдать от дефицита

общения, что приводит к страху одиночества и избеганию контактов с другими людьми.

Студенты с ООП могут чувствовать острый дефицит знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе, и осознавать ограниченность своих физических возможностей и юридических прав из-за своего инвалидного статуса. Это может привести к состоянию «выученной беспомощности», в котором они чувствуют, что не могут контролировать свою жизнь или влиять на свою судьбу. Это состояние может вызывать депрессию, тревогу и снижение мотивации, что затрудняет преодоление трудностей в учебной среде. Инвалиды с низкой самоэффективностью склонны преувеличивать трудности и часто не умеют их преодолевать.

Согласно А. Бандуре, «самоэффективность» отражает убежденность человека в своей способности мобилизовать свои ресурсы, чтобы соответствовать требованиям жизненных ситуаций. Однако в условиях гиперопеки это убеждение может не формироваться. Чувство «выученной беспомощности» и «самоэффективности» связано с понятием локус-контроля, который является эмпирическим аналогом ответственности. Локус контроля описывает место, где человек считает, что находится источник контроля над событиями своей жизни. В зависимости от того, где человек размещает свой локус контроля, можно говорить о двух типах: внутреннем и внешнем локусе контроля.

Люди с внутренним локусом контроля считают, что они могут контролировать события своей жизни и действовать в соответствии с этими событиями. Они убеждены в своих силах, уверены в своей способности влиять на свою жизнь и принимать решения. Люди с внутренним локусом контроля обычно лучше справляются со стрессом и могут лучше адаптироваться к изменяющейся ситуации.

Люди с внешним локусом контроля, напротив, считают, что источник контроля над их жизнью находится во внешней среде, и события в жизни происходят не под их контролем. Они склонны винить других людей, ситуации или внешние обстоятельства за свои проблемы и не ощущают своей ответственности за них. Люди с внешним локусом контроля могут испытывать больший стресс и чувство беспомощности в сложных ситуациях.

Если ребенка с ОВЗ воспитывали в условиях гиперопеки и все за него делали, у него с большей вероятностью будет сформирован внешний локус-контроля. В этом случае, ребенок с ОВЗ связывает свой успех с везением и удачей, а неуспех – с внешними условиями и другими людьми. Это может приводить к повышенному уровню стресса, тревоги и беспокойства, затруднить накопление им опыта для развития чувства «самоэффективности», человек перестает стремиться и пытаться преодолеть трудности. Все эти психологические особенности и проблемы лиц с ОВЗ оказывают негативное влияние на адаптацию и самореализацию в обществе и в образовательной среде, что вызывает необходимость применения индивидуального подхода в обучении в соответствии с различными нозологическими группами.

4. Психолого-физиологические особенности студентов с ООП в разных нозологических группах

Психолого-физиологические особенности студентов с нарушениями слуха.

Различают два основных вида слуховой недостаточности – тугоухость и глухоту. Глухота – это полное отсутствие слуха или такая степень его понижения, при которой восприятие речи становится невозможным. Абсолютная глухота наблюдается редко. В зависимости от состояния речи различают две группы глухих детей: конгениальные и приобретенные глухие. Дети, которые родились глухими или стали глухими в раннем детстве, до начала обучения речи и языку называются "конгениальными глухими". Такие дети часто не могут говорить, поскольку не имеют опыта слышания и восприятия звуковой информации. Дети, которые стали глухими в более позднем возрасте, после начала обучения речи и языку. Эта группа детей называется "приобретенными глухими". Такие дети могут стать глухими в результате травмы, болезни или воздействия окружающей среды (например, долгосрочного воздействия шума). Дети этой группы, которые уже начали развивать речь и язык до потери слуха, могут иметь более развитые языковые навыки и могут иметь больше возможностей для восстановления своей речи и языка.

В целом, обучающиеся с нарушениями слуха – особая категория студентов. В учебном процессе у них часто возникают трудности, обусловленные спецификой их психофизического развития. Даже частичная потеря слуха создает барьер между человеком и обществом, затрудняет овладение знаниями, ограничивает социальную и трудовую деятельность, накладывает отпечаток на личностное развитие.

Для студентов с нарушениями слуха характерны следующие особенности личностного развития:

- неуверенность в себе;
- боязнь совершить ошибку;
- гипертрофированная зависимость от родителей (родственников);
- неадекватная самооценка (заниженная или завышенная);
- низкая способность к адаптации к новым условиям, стремление к общению;
- трудности в дифференциации эмоциональных проявлений, приводящие к искаженному восприятию реальной ситуации и, как следствие, к конфликтным ситуациям (Лызь, Н. А., Лабынцева, И. С. *Организация деятельности студентов в высшем образовании: учебное пособие/ Н. А. Лызь, И. С. Лабынцева; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2018. – 93 с.*).

Психолого-физиологические особенности студентов с нарушениями зрения.

Зрение играет важную роль в ориентации во времени и пространстве, а также в любом виде деятельности, включая познавательную. Если функции зрительного анализатора нарушены, это может привести к трудностям в познании мира, ориентации в нем и взаимодействии с другими людьми. В мировой педагогической практике различают слепых и слабовидящих студентов в зависимости от степени нарушения зрительной функции. Студенты с нарушением зрения являются неоднородной группой людей с разной степенью слабовидения и возрастом нарушения зрения. Это может сказаться на их сенсорной системе, познавательных процессах и на их личностном развитии. Среди психологических

особенностей студентов с нарушениями зрения можно выделить низкую самооценку, неуверенность в себе, заниженный уровень притязаний, тревожность и наличие социальных страхов. Познавательные процессы у таких студентов могут быть ослаблены, например, восприятие может быть медленным и неточным, а зрительный образ – схематичным и обедненным. У них может быть недостаточно развитыми свойства внимания, такие как активность, объем, концентрация, переключаемость и распределяемость. В памяти у таких студентов может быть достаточно большой объем информации, но важно, чтобы эта информация имела для них значение. Также у таких студентов могут возникнуть трудности с формальным усвоением понятий, не имеющих чувственного образа, и с наполненностью предметным содержанием абстрактных знаний. Некоторые мыслительные операции, такие как сравнение, классификация и обобщение, могут формироваться у них более позднее, чем у здоровых людей.

Психолого-физиологические особенности студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Студенты, у которых есть проблемы с опорно-двигательным аппаратом, могут испытывать частичное или полное ограничение в произвольных движениях. Такие нарушения могут быть вызваны травмами или заболеваниями, и категория студентов с такими нарушениями неоднородна. Чтобы классифицировать этих студентов, их можно разделить на несколько групп в зависимости от характера проявления двигательных нарушений:

- маломобильная группа (могут передвигаться только в коляске в связи с травмами нижних конечностей);
- группа испытывающих трудности передвижения (передвижение возможно с использованием ортопедических приспособлений: костыли, трости, ходунки и т.д.);
- группа, передвигающихся самостоятельно, но имеющих поражения верхних конечностей;
- группа обучающихся с детским церебральным параличом (ДЦП), передвигающихся самостоятельно (с выраженными нарушениями речи и общей моторной неловкостью);

1. маломобильные обучающиеся с ДЦП (Лызь, Н. А., Лабынцева, И. С. *Организация деятельности студентов в высшем образовании: учебное пособие/ Н. А. Лызь, И. С. Лабынцева; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2018. – 93 с.*).

В образовательных учреждениях такие студенты нуждаются в архитектурной доступности и преодолении коммуникативных барьеров, которые могут препятствовать полноценному взаимодействию в студенческой среде. Эстетические, интеллектуальные, эмоциональные и мотивационные факторы могут представлять собой препятствия для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) в процессе обучения. Эстетический барьер может возникать из-за непривлекательного внешнего вида или поведения, а интеллектуальный барьер может возникать из-за разницы в скорости мышления. Мотивационные и эмоциональные барьеры могут быть вызваны отсутствием эмпатии к учащимся с особыми образовательными потребностями, неумением сочувствовать, общаться, понимать их проблемы. Для обеспечения полноценного учебного потенциала учащихся с особыми потребностями необходимы толерантное отношение и знание их общепсихологических особенностей. К таким характеристикам относятся высокая самооценка, пассивность, раздражительность, фобии, низкая продуктивность, быстрая утомляемость, потеря интереса, неразвитая сила воли (целеполагание, настойчивость, инициативность, самостоятельность, сдержанность) по сравнению со сверстниками, возможное двигательное беспокойство. У учащихся с тяжелыми формами инвалидности также отмечаются нарушения внимания и памяти (словесная память преобладает над зрительной и тактильной, отвлекаемость, короткая концентрация внимания, трудности с переключением, малый объем памяти).

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Раскройте понятия Кто такие студенты с ООП?
2. Опишите какие виды психо-физиологических проблем бывают у студентов с ООП?
3. Изучите что включает в себя синдромальный подход А.Л. Венгера?
4. Определите понятие «самоэффективности» А. Бандура?

5. Проанализируйте какие виды локуса-контроля Вы знаете?
6. Опишите психологические особенности студентов с нарушениями слуха.
7. Опишите психологические особенности студентов с нарушениями зрения.
8. Опишите психологические особенности студентов с нарушениями ОДА.

Задания для СРМ

1. Изучите работу В.В. Лебединского «Классификацию нарушений психического развития» (*Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте.* – М.: Академия, 2003).
2. Психологические особенности студентов с разными типами локуса-контроля.
3. Опишите в виде схемы «Методы повышения самоэффективности студентов с ООП».
4. Сравните понятия первичного и вторичного дефекта по Л.С. Выготскому.
5. Распишите психолого-физиологические особенности студентов с ООП в разных нозологических группах.

Список литературы

1. Батаршев А.В. Типология характера и личности: Практическое руководство по психологической диагностике. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005.
2. Костромина С.Н. Психология диагностической деятельности в образовании. – СПб.: Наука, 2007.
3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М.: Академия, 2003.
4. Моргачева Е.Н. Понятие «Умственная отсталость» в отечественной медицинской и психолого-педагогической науке. Исторический очерк. – М.: МПГУ, 2003.
5. Основы специальной психологии: Учебное пособие / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002.
6. Психологическая диагностика: Учеб. пособие / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. 2-е изд., испр. – М.: Изд-во УРАО, 2000.
7. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. (Библиотека психолога-практика).
8. Семаго М.М. Типология отклоняющегося развития // Школьный психолог. – 2005. – №23.
9. Сорокин В.М. Специальная психология: Учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2003.
10. Шепко Е.Л. Психодиагностика нарушений развития у детей: Учеб. пособие. – Иркутск: Изд. Иркут. гос. пед. ун-та, 2000.

11. Лызь, Н. А., Лабынцева, И. С. Организация деятельности студентов в высшем образовании: учебное пособие/ Н. А. Лызь, И. С. Лабынцева; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Изда- тельство Южного федерального университета, 2018. – 93 с.
12. Фатихова Л.Ф., Сайфутдиярова Е.Ф. Социально-личностное развитие учащихся с отклонениями в развитии: методическое пособие [Текст] / Л.Ф. Фатихова, Е.Ф. Сайфутдиярова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ФГБОУ ВПО «МГТУ им. М.А. Шолохова», 2013. – 87 с.
13. Martin, A.J., Newton, K., & Sperling, R. (2020) Educational psychology and students with special needs. In A.J. Martin., R. Sperling., & K. Newton (Eds). Handbook of educational psychology and students with special needs (pp. 1-14). New York: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315100654>

1.5. Зарубежный опыт процесса формирования профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе

Цель: изучить международный опыт процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП в вузе.

План:

1. Доступность обучения для студентов с ООП в разных странах
2. Зарубежный опыт процесса профессиональной подготовки и трудоустройства студентов с ООП
3. Особенности организации профориентации обучающихся с ООП за рубежом

Ключевые слова: студенты с ООП, профессиональная подготовка студентов с ООП в вузах, международный опыт, профориентация.

1. Доступность обучения для студентов с ООП в разных странах

В результате предпосылок инклюзивного образования, растущей демократизации высшего образования и реализации Болонского процесса наблюдается расширение доступа к высшему образованию студентам с ООП и не только. Но тем не менее, доступность образования в университетах для студентов с ООП, особенно с сенсорными, двигательными или умственными нарушениями или психологическими проблемами по-прежнему затруднен, чем для других молодых людей. Учащиеся с ООП

указывают что имеют меньше шансов успешно закончить учебу чем их сверстники без ООП, также студенты с ООП имеют определенные проблемы в обучении, а также поведенческие, психологические проблемы и т.п. проблемы.

Инклюзивность является отличительной чертой качественного университета. Для полного перехода к инклюзивному образованию в рамках высшего образования в Европейской стратегии 2010-2020 г. предложили создать план поддержки и предоставления услуг для улучшения доступа и образовательной инклюзивности нетрадиционных учащихся.

Многие страны одобрили процедуру дискриминации, который гарантирует право на образование для лиц с ОВЗ в высших учебных заведениях. В законодательствах запрещающих дискриминации говорится о необходимости адаптации и/или принятие надлежащие меры для удовлетворения особых потребностей лиц с ООП.

ОЭСР (2018) сообщает, что многие страны усиливают политику, которая помогает людям с ООП получить среднее образование, а также некоторые формы высшего образования или программы обучения. Эти политики также выступают за более активное участие работодателей в предоставлении доступа к возможностям обучения на рабочем месте и созданию возможностей для консультирования по вопросам карьеры. Согласно Конвенции о правах инвалидов, который был принят в 13 декабря 2006 года гарантируется их права на труд в открытой, инклюзивной и доступной производственный среде.

Исследователи считают, что ряд преобразований, как на институциональном уровне, так и в аудиторных практиках, можно рассмотреть в сфере высшего образования для перехода к более инклюзивному университету:

1. Университетские помещения должны быть полностью доступны, без каких-либо физических барьеров.

2. Университеты должны разработать активный план адаптации студентов с ограниченными возможностями в течение первого года обучения, чтобы избежать преждевременного ухода и способствовать академическим успехам.

3. Высшее образование должно способствовать обучению преподавателей не только дисциплине, которую они преподают и

исследуют, но и тому, как преподавать. Преподаватели должны быть осведомлены, проинформированы и обучены тому, как применять инклюзивную педагогику и универсальные планы обучения.

4. Университет должен гарантировать, что все студенты могут в полной мере участвовать и что все могут извлечь выгоду из процесса качественного преподавания и обучения.

Большинство высших учебных заведений оказывают поддержку для решения многих проблем, с которыми сталкиваются поступающие студенты. Ученые выделяют основные четыре области университетской поддержки, которые продемонстрировали свою ценность в достижении успеха учащихся:

1. *Академическая поддержка*: тьюторство, центры для инвалидов, письменные лаборатории, доступ к качественным консультациям, финансовая помощь и консультации по вопросам карьеры;

2. *Поддержка разнообразия студенческого опыта и взаимоотношений*. К ним относятся мультикультурные центры и мероприятия, культурные программы и программы для меньшинств;

3. *Помощь учащимся с мульти-обязанностями*. К ним можно отнести детские центры и/или удобное расписание занятий для работающих учащихся;

4. *Поощрение социальной жизни и развития*: центры отдыха, запланированные экскурсии, медицинские и консультационные услуги для студентов (см. 1-рисунок).

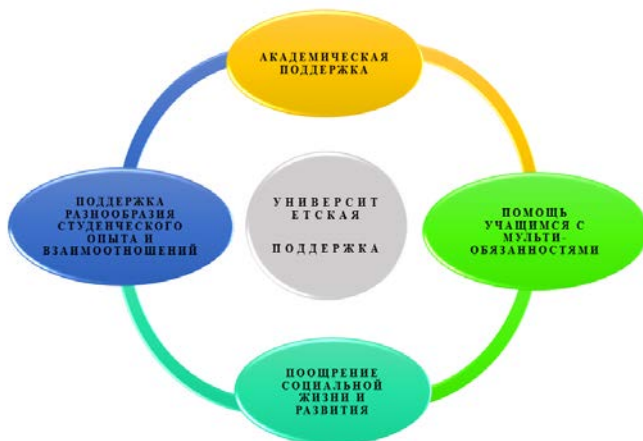


Рисунок 1. Основные виды поддержки студентов с ООП в университете

Вместе выше указанные университетские поддержки не только помогают широкому студенческому контингенту, но также могут способствовать успеху целевых студенческих групп. Эта поддержка – имеет жизненно важное значение; является успехом высшего учебного заведения и вовлеченностью студентов / 15 ключевыми игроками в любой модели успеха учащихся после окончания средней школы; рассматривается как поддерживающая и непосредственная в их влиянии на средний балл и устойчивость в модели, представленной здесь.

Давайте, рассмотрим *как университеты в других странах оказывают поддержку студентам с ООП.*

Ирландия. Нормативные документы Ирландии такие как «На пути к 2016 (Towards 2016)», «Национальный план развития (the National Development Plan)», «Национальный план действий по социальной инклюзии (the National Action Plan for Social Inclusion)», «Национальная стратегия развития навыков (the National Skills Strategy)» указывают важность расширенного участия в высшем образовании и трудоустройство определенных целевых групп, включая студентов с ограниченными возможностями в росте экономики и экономической конкурентоспособности в стране. Национальный план обеспечения равного доступа к высшему образованию на 2008-2013 гг. определяет пять целей

высокого уровня и 34 направления действий, которые необходимы для достижения большего равенства и широкого участия в высшем образовании. Ниже приведены цели.

В вузах Ирландии работают разные отделения для обеспечения полного доступа и участия в высшем образовании для учащихся с ООП.

Зачисление студентов. По вопросам зачисления студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях Ирландии занимается отделение по делам инвалидов. Отделение по делам инвалидов работает совместно со школами. Результатом этой совместной работы стало разработка и координация альтернативных путей поступления – Схема дополнительного зачисления (the Supplementary Admissions Scheme). Это услуга способствует расширению доступа и участия в высшем образовании для студентов с ограниченными возможностями. Также работает рабочая сеть консультантов по вопросам инвалидности (The Disability Advisors Working Network (DAWN)) целью которой является поддержка учащихся с инвалидностью в высших учебных заведениях Ирландии.

Поддержка студентов. После зачисления в ВУЗ, специальной службой доступа предоставляется ряд специальных услуг для студентов с ограниченными возможностями. Специальная служба доступа включает: услугу специальных сотрудников по инвалидности, услугу наставников по поддержке обучения, услугу специалистов по вспомогательным технологиям, консультация и т.п.. При предоставлении услуг учитывается нужды каждого студента.

Трудоустройства. Совместно с выше указанными услугами была разработана специальная поддержка учащихся с ООП по вопросам карьеры и программы развития карьеры по связям с работодателями. Высшие учебные заведения предоставляют программы индивидуальных услуг по трудоустройства. Услуга включает специальную информационную поддержку, индивидуальную консультацию, мастер-классы, семинары, конференции, встречи с работодателями и т.д. Также трудоустройством выпускников с ограниченными возможностями занимается независимая некоммерческая организация Ассоциация доступа к высшему образованию и инвалидов (AHEAD). Один из проектов

ассоциации WAM (Willing Able Mentoring) целью которой является облегчение и ускорение перехода выпускников с ограниченными возможностями к карьере, соответствующий их навыкам и способностям позволяет пройти стажировку в крупных организациях с дальнейшим трудоустройством.

Канада. В Канаде как и в многих странах существует внутренний антидискриминационный документ, который гарантирует доступ к образованию для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Поддержка студентов. В высших учебных заведениях предоставляются следующие программы и услуги для студентов с ООП.

К академической поддержке можно отнести такие специальные услуги как:

- адаптация экзамена, учебного плана;
- сниженная учебная нагрузка;
- использование субтитров и сурдоперевода;
- предоставление специальных материалов для студентов с ОВЗ;
- электронные или магнитофонные учебники;
- программное обеспечение для преобразования текста в голос;
- программное обеспечение для преобразования голоса в текст;
- магнитофонные записи лекций.

Специальная программа для нуждающихся студентов и тех, которые находятся в риске (Needs и At-Risk Students) кроме выше перечисленных оказывает различные услуги. Например, предоставляются необходимые ресурсы и услуги для поддержки семей студентов.

Программа взаимного обучения сверстников (The Peer Tutoring Program) – это когда учащийся учит друга друга, работая совместно. В разных странах эта методика называется по-разному, например: обучение при посредничестве сверстников (peer mediated instruction), стратегии обучения с помощью сверстников (peer-assisted learning strategies (PALS)), взаимное обучение в классе (class-wide peer tutoring), парное чтение (paired

reading), взаимная поддержка (peer support). Также существуют другие формы поддержки друзей, к ним можно отнести программы, где наставником назначаются старшие учащиеся: «межвозрастное взаимное обучение» (cross-age peer tutoring), программы поддержки друзей (buddying programmes).

Студентам с дефектом слуха предоставляются тьюторы, которые помогают использовать языка жестов.

Работает ресурсный центр, где студенты получают услугу или помощь репетиторов.

Выделяется финансовая помощь для обеспечения студентам различные виды терапии (трудотерапия, физиотерапия, логопедическая помощь); транспорта маломобильным студентам для выполнения медицинских назначений.

Трудоустройства. В Канаде каждый человек имеет право на труд, на равное обращение на рабочем месте без дискриминации согласно закону о правах человека и Хартеру о правах и свободы. Правительств Канады стремится чтобы рабочая среда была инклюзивной, свободной и открытой для всех.

США. США является одной из стран, которые внедрились инклюзивное образование первыми. В 1973 году был принят закон об образовании лиц с инвалидностью. В данном законе говорится о необходимости финансирования специального образования. В США учащиеся с ООП включены в образовательный процесс частично. Мейнстриминг в инклюзивной образовании дает возможность учащимся принимать участия в разных мероприятиях проводящихся в учебных заведениях. Это позволяет учащимся социализироваться, завести друзей, общаться сверстниками. Несмотря на принятые меры в США студенты с ООП отделены от других.

Поддержка студентов. В высших учебных заведениях США работают специальные отделы по делам студентов с ОВЗ. Здесь работают специалисты, которые нанимаются на постоянную и/или временную работу по запросу студентов. К таким сотрудникам можно отнести сурдопереводчиков, дефектологов, ассистентов, психологов, социальных работников, индивидуальных помощников и т.д., которые обычно работают на временной основе. Они сопровождают студента в течение одного года и/или весь период учебы в вузе. Срок работы, количество сотрудников,

состав вспомогательной группы зависят от запросов и нужд студентов с ООП, и от того какие специальные условия необходимо создавать для них.

Если количество учащихся превышает определенной цифры например, если в вуз поступят более 1000 студентов в год, то такие специалисты будут приняты на постоянной основе. К обязанностям таких сотрудников, работающих в штатном режиме входят сопровождение и поддержка студентов по определенным категориям вопросов.

Вуз принимает позитивные меры, создает специальные условия, нанимает определенных сотрудников для сопровождения студентов на основе их запросов, которые они указывают при поступлении. Такая система поддержки студентов работает на основе принципа добровольности. То есть студенты могут и не указать при поступлении и/или сообщить о наличии у него/нее инвалидности, также он(-а) может в любое время как попросить о создании специальных условий, так и отказаться от них. В любом случае высшие учебные заведения обязуются создать специальные условия для студентов с ООП и не могут отказать их нуждам. Но право принять и/или отказаться от них остается у студентов.

Трудоустройства. Закон о гражданах с инвалидностью (ADA, 1990 г.) запрещает дискриминация людей с инвалидностью, гарантирует их равные возможности в сфере занятости. Также закон США об инновациях и возможностях рабочей силы (the US Workforce Innovation and Opportunity Act (WIOA), 2014) включает положения, поддерживающие переход и доступ к достойной работе для молодежи с ограниченными возможностями. Эта политика определяет, как штаты и организации могут использовать федеральное финансирование, а также ожидаемые результаты развития карьеры и рабочей силы. Также политика индивидуальных планов обучения (ILP) вводится в действие или поощряется в США и на международном уровне в качестве стратегии развития карьеры, которая помогает молодежи активно определять карьерные и жизненные цели и развивать навыки навигации, необходимые для достижения этих целей.

В нормативных документах США указаны услуги проводимые для трудоустройства людей с ООП, такие как «услуги по

трудоустройству», «индивидуальное планирование карьеры». Услуги по трудоустройству включает в себя широкий спектр мероприятий, доступных всем, тем кто ищет работу. Эта услуга делает упор на образование и обучение, отдавая приоритет программам обучения, которые приводят к получению диплома о высшем образовании в рамках востребованных профессий. Более комплексные и индивидуализированные услуги, включенные в WIOA, такие как оценка и индивидуальный план трудоустройства, консультации по вопросам карьеры и развитие навыков в сочетании с акцентом на послесреднее образование, представляют собой большую приверженность качественному развитию карьеры.

WIOA также уделяет большое внимание подходам к построению карьеры, которые требуют планирования и поддержки, выходящей за рамки возможностей краткосрочного трудоустройства. В США эту работу выполняют организации (получающие финансирование WIOA), которые предоставляют услуги по профориентации, определяют пути развития карьеры, разрабатывают подробный план развития карьеры. Также к услугам организации можно отнести разнообразную всестороннюю поддержку, такую как консультирование, образование и обучение, которые ведут к достижению индивидуальных карьерных целей и продвижению по карьерной лестнице в рамках конкретной востребованной профессии.

Примеры рекомендаций по политике использования ЦР для поддержки планирования транзита (перехода) после среднего образования:

1. Поощрять всесторонний план образования и развития карьеры, основанный на навыках, способностях, карьерных и академических целях молодежи, стратегиях, побуждающих штаты принимать ИПО, чтобы гарантировать, что вся молодежь создает «скоординированный, ориентированный на человека подход к разработке и внедрению образования и планы карьерного роста»;

2. Включение молодых людей с ООП в процесс подготовки и развития карьеры, начиная с раннего возраста;

3. Укрепление потенциала специалистов в области образования и карьерного роста для разработки и реализации

основанных на фактических данных инклюзивных программ и стратегий.

Германия. Германия является одной из стран, которая уделяет особое внимание на проблемы образования лиц с ограниченными возможностями на всех уровнях обучения.

Высшие учебные заведения Германии открыты и доступны для всех учащихся, особенно для лиц с ООП.

Поддержка студентов. После поступления студентам с ООП предоставляются личные ассистенты, которые помогают студентам выполнять следующие виды работ:

- поиск литературы и электронных ресурсов;
- написании семестровых работ;
- чтение вслух учебной литературы для незрячих;
- конспектирование лекций для неслышащих;
- помощь в передвижении по территории университета студентам с проблемами опорнодвигательного аппарата;
- сопровождение при прохождении практики, стажировки и т.п.

Работает специальное бюро или сеть консультативных услуг, где студент может получить консультацию и помощь по учебным и организационным вопросам. Создание сети такого рода услуг в высших учебных заведениях является важным шагом поддержки студентов с ООП.

Предоставляются технические и вспомогательные средства по запросу студентов, оказываются социальная и медицинская поддержка, выделяются специально обустроенные комнаты в общежитиях. Студенты имеют право на продление срока сдачи самостоятельных работ, курсовых работ и т.д., замену формы сдачи работ, а также экзамена.

Выделяется специальная финансовая помощь, которая покрывает часть расходов студента.

Проводится подготовка преподавателей к работе со студентами с ООП.

Трудоустройства. В Германии существует закон о равном отношении (2006 г.), где указывается трудовые права людей, бездискриминационные отношения работодателя, доступ работника к услугам сферы отдыха. В Германии практикуют опыт

профессионального обучения непосредственно в рабочей обстановке вместе с обычными сотрудниками. Также есть специальные программы, направленные на проведения консультации перед началом профессионального обучения.

Дания. В Дании существуют законы, где указывается право людей с ООП на доступ к образованию и трудоустройства. Обучение в образовательных учреждениях Дании выполняется на основе индивидуального подхода к каждому студенту, который учитывает способности и потребности каждого. Существует три формы включения студентов в образовательный процесс:

1. Студенты с особыми потребностями размещаются случайным образом внутри академических групп с другими студентами вместе;

2. Студенты с особыми потребностями группируются и создается специальная группа для них внутри университета;

3. Студенты с особыми потребностями включаются в учебный процесс частично, например студенты обучаются дистанционно.

Исследователи процесса внедрения инклюзии в систему высшего профессионального обучения в высших учебных заведениях Хофстеттер и Алкин (2002) выявили существенные следующие проблемы системы образования Дании:

– отсутствие преимущества среди педагогического состава;

– непринятия студентов с ОВЗ сверстниками.

Поддержка студентов. В Дании регистрация людей с инвалидностью является незаконным. Поэтому отсутствует точные данные о количестве учащихся с ООП, поступающих и/или заканчивающих высшие учебные заведения. Однако Датское агентство поддержки образования ведет реестр людей с инвалидностью, которые получают поддержку и помощь, что может дать надежные оценки количества студентов с ООП в высших учебных заведениях.

Академическая поддержка. Датское агентство поддержки образования отвечает за назначение и финансирование специальной образовательной помощи (SPS), которую учащиеся могут получать во время обучения.

К SPS-поддержки относятся:

- услуги устного перевода;
- учебные материалы;
- вспомогательные техники и инструкции;
- курсы;
- ассистент и практическая помощь;
- изучение и оценка потребностей в поддержке;
- услуги ИТ-поддержки;
- поддержка учебного процесса;
- специальные рабочие помещения.

В университетах выделяются специальные услуги поддержки, вспомогательные технологии, вспомогательные материалы с учетом потребностей и особенностей учащихся, расходы которых покрываются учебным заведением или Датским агентством поддержки образования.

Финансовая поддержка. Плата за обучение в Дании не взимается, поэтому люди с ООП могут получить бесплатное высшее образование. Студенты с ООП могут рассчитывать на государственный грант, выделяемый через систему управляемый Датским агентством поддержки образования. Также. Различные фонды и организации предлагают финансовую помощь студентам с ООП, которые помогут им покрыть расходы на проживание, учебные материалы, транспорт и т.д.

Трудоустройства. В Дании есть программа личного помощника, в рамках которой люди с инвалидностью получают личного помощника или ассистента в рабочих местах, который будет помогать им выполнять работы, связанные с их должностными обязанностями. Также существует программа наставничества, где работнику назначают наставника. Наставник это старший или опытный работник-коллега который будет учить и поддерживать сотрудников с ограниченными возможностями.

На рабочих местах приобретаются вспомогательные технологии для людей с инвалидностью, которые позволяют им выполнять работу.

Италия. Италия является примером для многих стран по вопросам успешного включения лиц с ОВЗ в учебный процесс. Результатом которого является количество включенных

учащихся превышающий 90% общего количество. Дети с инвалидностью имели возможность посещать учебные заведения до того как появился первый закон о правах на образование людей с ООП в 1971 г.

К основным чертам инклюзивного образования в Италии относят следующие:

- лично-ориентированный подход;
- уважение автономности и достоинства каждого человека;
- чувства принадлежности к коллективу;
- ранняя социализация и адаптация лиц с инвалидностью в образовательное пространство;
- роль и работа преподавателя создающий атмосферу тепла и заботы в классе.

В статье 38, конституции Италии (1947, ред.2012) указывается что государство гарантирует поддержку людям с инвалидностью и ограниченными возможностями, а также указывается их права на получения образования и профессиональной подготовки.

Поддержка студентов. В высших учебных заведениях создается план индивидуального обучения для каждого студента. Преподаватели и другие сотрудники (психологи, врачи, ассистенты, социальные работники и т.д.) работают исходя из этого плана. Работа каждого специалиста направлена на социализацию, получение качественного образования, успешное трудоустройства обучающихся.

Студентам предоставляется специальные помощники, которые помогают и сопровождают студентов в разных сферах. Выделяются три вида таких помощников:

- помощники в сфере образования – сопровождает во время обучения, выполняет роль ассистента во время работы в лабораториях, помогает перемещаться, сопровождает во время участия в различных мероприятиях;
- помощники в сфере культуры – поддерживает и помогает в бытовых вопросах, помогает решить вопросы связанные с личной гигиены и питания,
- помощники, которые организуют коммуникацию студентов – они поддерживает и способствует успешной социальной интеграции студентов с ООП.

Трудоустройства. В Италии есть закон о поддержке интеграции инвалидов в рынок труда. Перед тем, как устроиться на работу соискатели проходят диагностику, где определяется и оценивается потенциал каждого соискателя с ограниченными возможностями. После определения и оценки потенциала, они регистрируются в листе ожидания подходящей им работы. На рабочем месте проводится обучение новинках. Существуют разные такие программы обучения, которые реализуют интеграцию людей с инвалидностью в рынок труда.

Как показывает международный опыт главным условием успеха инклюзивной практики является инициатива преподавателей. Роль преподавателя, ценностное отношение к учащимся, знания об особенностях работы с учащимися с ООП, владение навыками, умениями, приобретение компетенций, которые необходимы для полного включения студентов с ООП в образовательный процесс.

Таким образом, инклюзия выступает как процесс изменения всей сферы высшего профессионального образования, в которую вовлечены все работники высшей школы, родители, студенты, чиновники и все общество; процесс, направленный на устранение барьеров для равноправного и открытого участия всех студентов в учебном процессе и жизни вуза.

3. Особенности организации профориентации обучающихся с ООП за рубежом

По сравнению со своими сверстниками, не являющимися инвалидами, учащиеся с ограниченными возможностями чаще сталкиваются с безработицей или неполной занятостью, более низкой заработной платой и неудовлетворенностью работой (Dunn, 1996). Из-за этого школьники часто бросают учебу в старших классах. Задача школы привлечь внимания студентов, пробудить интерес к определенному виду профессий, помочь выявить их сильные стороны, сформировать навыки (или план приобретения навыков), необходимые им для достижения успеха на рабочем месте.

Важно проводить профориентационные работы в школах.

Исследователи Гонконга используют составной термин «профориентация и консультирование» (career guidance and counseling

(сокращенно «CGC»), который отражает современные службы планирование карьеры предоставляемые в школах. По данным исследователей школы должны:

1. предоставлять учащимся информацию об их возможностях и выборе карьеры (профориентация),
2. консультировать студентов о вариантах обучения (академическое консультирование),
3. поддерживать студентов в планировании своей карьеры на основе их профессиональных интересов, личностей, ценностей и академических ориентаций (профориентация) (Wong & Yuen, 2019).

Здесь важно не путать практику профориентации и консультирования в средних школах с академическим консультированием (например, помощь учащимся в подсчете баллов при поступлении в университет).

Эдвард Левинсон и Эрик Пальмер выделяют три наиболее важных целей для учащихся, на которых нужно ориентироваться при планировании школьной деятельности:

- понять себя и свои способности, интересы и ценности;
- получить представление о мире труда;
- приобрести навыки эффективного принятия решений.

Каждая из этих областей важна для способности учащихся принимать реалистичные и обоснованные решения о работе. Важно учитывать эти цели при организации профориентационной работы в школе.

Исследователи выделяют также важность формирования знания и понимание о профессиях в раннем возрасте. Американский специалист в сфере образования детей с аутизмом, автор признанный мировым научным сообществом запатентованный методики «Социальные истории» Кэрол Грей в своей книге выделяет истории, где дети отвечают на вопрос «Чем я буду заниматься когда стану взрослым?». Ответы детей на вопрос:

«Есть люди, которые ...

- работают, чтобы сохранить ресурсы нашей планеты,
- продают билеты в кино,
- сочиняют стихи и песни,
- работают на радио,

- учат детей,
- раскладывают товары по полкам в супермаркетах,
- изобретают лекарства от болезней,
- рисуют картины,
- работают в большом городе,
- работают на свежем воздухе,
- ... может быть, я тоже буду этим заниматься».

При организации профориентационной работы в разных возрастных группах важно знать теорию развития карьеры. Знание о теории развития карьеры помогает понять:

- на каком этапе карьерного развития находится ребенок;
- что следует и не следует ожидать от ребенка в определенном возрасте.

Этапы и стадии процесса развития карьеры через которые проходят дети и подростки дают возможность правильно спланировать карьеру ребенка. Этапы и стадии процесса развития карьеры по возрастным особенностям следующие:

ЭТАП РОСТА

Стадия фантазии (0–10 лет)

- Темы воображения и игры связаны с работой

Стадия интереса (11–12 лет)

- Дети формируют здоровую самооценку и осознают свои личностные качества.
- Дети узнают и рассматривают различные профессии и узнают о том, что делают работники, и о ценности работы.
- Дети идентифицируют себя с гендерной ролью и думают о работе с гендерной точки зрения.
- Дети развивают позитивное отношение, которое ведет к компетентности, сотрудничеству и достижениям.

Стадия потенциала (13–14 лет)

- Подростки осознают свои собственные ценности и способности.
- Подростки развивают навыки планирования, принятия решений и решения проблем.
- Подростки осознают, что не все профессии одинаковы, что существуют различия в требованиях, обязанностях, оплате и вознаграждении в зависимости от карьеры.

– Подростки осознают, что академический выбор может повлиять на их жизнь после окончания школы.

– Подростки берут на себя повышенную ответственность за принятие собственных решений, связанных с карьерой.

ЭТАП: Исследования

Стадия ориентации (15–17 лет)

– Подростки осознают свои собственные устремления

– Подростки определяют варианты карьеры и ставят предварительные цели

– Подростки изучают свои предварительные варианты карьеры и цели

Стадия поступления (переход) (18–21 год)

– Молодые люди делают выбор карьеры

– Молодые люди приобретают навыки, необходимые для трудоустройства на начальном уровне в выбранной ими профессии.

Стадия опыта (испытание) (22–24 года)

– Молодые люди добиваются получения работы по выбранной ими профессии.

Учащиеся с ООП в средних школах нуждаются в особой поддержке, чтобы их последующий переход в профессиональную жизнь был успешным. Любые предлагаемые вмешательства должны быть направлены на укрепление навыков учащихся в области социального развития, планирования карьеры и личного роста. К важным профессиональным навыкам, к которым нужно обучать студентов относятся:

– Академические навыки (Чтение и письмо, математика, решение проблем, аудирование, владение компьютером, искусство или музыка, иностранный язык);

– Навыки коммуникации (следовать и давать указания, передача информации, понимание и обработка информации, запрос или предложение помощи);

– Социальные и межличностные навыки (отвечать на телефонные звонки и принимать сообщения, совершение необходимых телефонных звонков работодателям и другим специалистам в рамках требований к работе, демонстрация надлежащего поведения на рабочем месте и этикета, знание подходящих

тем для обсуждения на рабочем месте, знание того, когда и когда нельзя общаться на работе, обучение тому, как защитить себя от виктимизации, изучение методов решения социальных проблем);

– Профессиональные навыки (приходить на работу вовремя, звонить в случае болезни, просить об отпуске, использовать соответствующий тон и громкость голоса, принимать инструкции и поправки, уметь правильно взаимодействовать с коллегами (например, решать социальные проблемы, заводить друзей и узнавать личные, профессиональные и сексуальные границы));

– Также, можно включить навыки поиска работы (поиск работы с использованием различных ресурсов, заполнение заявлений о приеме на работу, написание резюме и сопроводительных писем, получение необходимого документов, заполнение официальных бумаг, документов, навыки прохождения собеседований).

Исследователи также отмечают важность формирования жизненно важных навыков при подготовке студентов к профессиональной жизни. Важным фактором, который может повлиять на развитие жизненных навыков и психическое благополучие учащихся, является то, нашли ли они цель и «смысл жизни».

В Гонконге существует программы ранней подготовки учащихся с ООП к профессиональной жизни.

Программа позитивного развития молодежи направлена на развитие сильных сторон детей и подростков, их пластичности развития, внутренних активов (психосоциальная компетентность), и их внешние активы (отношения с окружающими) (Shek et al., 2019). Исследователи Гонконга показывают, что планирование профессиональной жизни, определение карьерных целей студентами в значительной степени способствуют развитию значимости жизни (Man, 2018; Yuen et al., 2020). В работе с учащимися с ООП необходимо помочь им понять свои сильные стороны и учитывать их при планировании возможного карьерного пути (Yuen, 2017).

Навигационный проект «SUN Life» предназначен для учащихся младших классов средней школы, имеющих особые образовательные потребности, а также имеющих прогулы и низкую мотивацию.

SUN означает:

S (strength-based orientation) – ориентация на Сильные стороны;

U (uniqueness) – уникальность;

N (new perspective) – новая перспектива (Man, 2018).

В основе программы лежит убеждение, что каждый учащийся с ООП уникален и обладает потенциалом, который можно исследовать и развивать.

Это долгосрочный школьный проект осуществляется социальными работниками. Проект включает в себя широкий спектр мероприятий, таких как индивидуальные интервью, групповые мероприятия, встречи по вопросам карьеры, опыт работы. Проводимые мероприятия адаптированы к интересам и способностям студентов с ООП. Данный проект может помочь студентам повысить самоэффективность в постановке личных целей обучения для будущей учебы или трудоустройства, таким образом, расширить их потенциальные пути после окончания учебы (Man, 2018).

Таким образом, профориентация и ранее вмешательство имеет особое значение для учащихся с особыми образовательными потребностями в улучшении их личного, социального, карьерного и психологического развития.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Перечислите программы профессиональной подготовки обучающихся с ООП зарубежом.
2. Расскажите об опыте профессиональной подготовки лиц с ОВЗ в зарубежных странах.
3. Сравните программы и услуги предоставляемые для студентов с ООП в Казахстане и зарубежом.
4. Опишите особенности профориентационной работы с обучающимися с ООП за рубежом

Задания для СРМ:

1. Подготовьте программу ранней подготовки учащихся с ООП к профессиональной жизни
2. Подготовьте модель психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в период их профессиональной подготовки в вузе на примере международного опыта.
3. Подготовьте портфолио Buddy друга, оказывающего поддержки студентам с ООП во время обучения в вузе.

Список литературы:

1. OECD: Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment, OECD Publishing, Paris, 2011
2. European Agency for Development in Special Needs Education. Raising achievement for all learners – Quality in Inclusive Education. – Brussels, 2012. – 40 p. – URL: <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al>
3. OECD (2018) Education policy outlook 2018: putting student learning at the centre. OECD Publishing, Paris. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/9789264301528-en>
4. Конвенция о правах инвалидов 2006. Открыт доступ: https://www.un.-org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
5. Workforce Innovation and Opportunity (WIOA) Act of 2014, Pub. L. 113-128. 128 Stat. 1425. 14 July 2014. Retrieved from <https://www.congress.gov/bill/113th-congress/house-bill/803/text>
6. Права людей с ограниченными возможностями на достойный труд. О'Рэйли Артур. Женева, Международное бюро труда, 2007. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-moscow/documents/publication/wcms_249152.pdf
7. “Pathways for Disabled Students to Tertiary Education and Employment”, November 2010
8. Yang, Lan & Wong, Lawrence. (2020). Career and Life Planning Education: Extending the Self-Concept Theory and Its Multidimensional Model to Assess Career-Related Self-Concept of Students with Diverse Abilities. ECNU Review of Education.
9. Wong, L. P. W., & Yuen, M. T. (2019). Career guidance and counseling in secondary schools in Hong Kong: A historical overview. *Journal of Asia Pacific Counseling*, 9(1), 1–19.
10. Spratt, J., and L. Florian. 2015. “Inclusive Pedagogy: From Learning to Action. Supporting Each Individual in the Context of ‘Everybody’.” *Teaching and Teacher Education* 49: 89–96.
11. Anabel Moriña. 2017. Inclusive education in higher education: challenges and opportunities, *European Journal of Special Needs Education*, 32:1, 3-17, DOI: 10.1080/08856257.2016.1254964
12. Kohen D., Uppal Sh., Khan S., Visentin L. Health Analysis and Measurement Group, Statistics Canada-Access and Barriers to Education for Canadian Children with Disabilities. – Canada: Council of Ministers of Education, 2002. – 204 p.
13. Man, K. W. (2018). “*SUN Life*” *Navigation Project: Life planning service for junior secondary students with SEN*. Symposium on Individual Life Planning: Teachers’ roles in career-related support for junior secondary students with special educational needs, Hong Kong, China.
14. Yuen, M. (2017, June 8–10 2017). *Enhancing students’ connectedness, meaning in life, life skills self-efficacy, career adaptability: Life skills development model*. 5th National Humanistic Psychological Counseling and

- Therapy Conference, Zhuhai, China: Beijing Normal University Zhuhai Campus.
15. Yuen M, Chung YB, Lee QAY, Lau PSY, Chan RMC, Gysbers NC, Shea PMK. Meaning in life and school guidance programs: Adolescents' voices from Hong Kong. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 2020;20(3):653–676. doi: 10.1007/s10775-020-09423-6.
 16. Shek DT, Dou D, Zhu X, Chai W. Positive youth development: Current perspectives. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*. 2019;10:131–141. doi: 10.2147/AHMT.S179946.
 17. Solberg S, Martin J, Larson M, Nichols K, Booth H, Lillis J, Costa L (2018) Promoting quality individualized learning plans throughout the lifespan: a revised and updated “ILP how to guide 2.0”. National Collaborative on Workforce and Disability for Youth, Institute for Educational Leadership, Washington, DC. Retrieved from: <http://www.ncwd-youth.info/wp-content/uploads/2018/03/Promoting-Quality-ILPs-Throughout-the-Lifespan-WEB.pdf>
 18. Жаворонков Р. Н. Технология высшего инклюзивного образования инвалидов, применяемая в Соединенных Штатах Америки. – URL: <http://www.vash-psiholog.info/psih/20317-texnologiya-vysshego-inklyuzivnogoobrazovaniya-invalidov-primenyaemaya-v-soedinennyx-shtatax-ameriki.html/>
 19. Гончарова В.Г., Диденко Л.А. Индивидуально ориентированные образовательные программы как средство повышения качества профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. – 2013. – № 3. – С. 32–41.
 20. Социальные истории: Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом. – 2-е изд./ Кэрол Грей; предисл. Тони Эттвуда и Барри М. Призанта; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. Ред. С.Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2021. – 432 с.; ил.

II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-РАЗВИВАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

2.1. Организация психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе

Цель: раскрыть особенности организации психолого-педагогического сопровождения как одного из условий развития личности студентов из числа лиц с ООП, качества их профессиональной подготовки.

План:

1. Основные формы психолого-педагогического сопровождения
2. Особенности организации интегрированного обучения студентов с ООП
3. Этапы технологий социально-педагогического сопровождения студентов с ООП
4. Характеристика методов обучения на занятиях со студентами с ООП
5. Общие принципы и правила работы со студентами с ООП

Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, интегрированное обучение, технология социально-педагогического сопровождения.

1. Основные формы психолого-педагогического сопровождения

Изменения, происходящие в последние десятилетия в гуманитарной сфере жизни казахстанского общества, проявляются в усилении внимания к проблемам профессионального образования и социальной интеграции людей с ООП. Социальная политика нашего государства в отношении этих людей, в целом, ориентируется на создание для них, равных с другими гражданами, возможностей участия в жизни общества, активного включения их в общественный информационный обмен. Настоящий этап её развития в Казахстане может быть обозначен как переходный, включающий как совершенствование существующей системы, так и поиск путей перехода её на более

высокий качественный уровень, способствующий гибкому реагированию на социокультурные запросы данной категории населения, такое, как интегрированное обучение лиц с особыми образовательными потребностями. В такой ситуации возникает многоаспектная проблема модернизации профессионального образования людей с особыми образовательными потребностями, в которой центральное место занимает внедрение и использование различные педагогические технологий, влияющих на качество педагогического процесса и затрагивающих развитие основных сфер индивидуальной потребности человека.

Социально-педагогические и психологические подходы к проблеме профессиональной адаптации, социальной интеграции людей с особыми образовательными потребностями в социум отражены в трудах А.В. Батовой, Д.А. Быкова, Е.И. Гилилова и Г.В. Никулиной, В.З. Денискиной, В.П.

Ермакова, В.З. Кантора, Л.Н. Кошелевой, Э.И. Леонгард, Н.Н. Малофеева, Н.М. Назаровой, Л.И. Солнцевой, Н.Д. Шматко и др.

Цель психолого-педагогического сопровождения – обеспечение условий развития личности студентов из числа лиц с ООП, качества их профессиональной подготовки и дальнейшей конкурентоспособности на рынке труда.

Проблемы инклюзивного образования сегодня являются одними из самых актуальных так как число студентов с ООП, неуклонно растет. Образование студентов с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования социальную адаптацию.

Получение высшего образования 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.

Законодательством Республики Казахстан в соответствии с международными документами в области защиты прав детей введены понятие – лица (дети) с особыми образовательными потребностями и принцип равных прав на получение качественного

образования всеми обучающимися с учетом индивидуальных возможностей.



Консультирование. Консультативная деятельность – это оказание помощи обучающимся, педагогическим работникам и другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения посредством психологического консультирования.

Психологическая диагностика позволяет выявить индивидуально-психологические особенности студента, а также оценить уровень его личностного и интеллектуального развития. Диагностика поможет найти основную причину существующих проблем и устранить их при помощи современных и действенных методов.

Коррекционную и развивающую работу рекомендуется планировать и вести с учетом направлений и особенности конкретного образовательного учреждения. В познавательной, эмоциональной, мотивационной, волевой, поведенческой и т.д. это будет объектом коррекционной и развивающей работы. Коррекция – активное воздействие на процесс формирования личности

и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагогов, психологов и других специалистов.

Профилактика. Деятельность по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии учащихся и созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития. Под профилактикой понимается целенаправленная систематическая совместная работа специалистов, педагогов.

Главная задача и смысл **просвещения** заключается в том, чтобы знакомить преподавателей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития студента.

1. Особенности организации интегрированного обучения студентов с ООП

Одной из важнейших проблем является готовность преподавателя высшей школы овладеть знаниями по специальной психологии и коррекционной педагогике, педагогическими технологиями для работы в условиях инклюзивного образования.

Интегрированное обучение студентов с ООП может быть организовано двумя путями:

- посредством открытия специальной группы для данной категории студентов в вузе;
- путем совместного обучения студентов с ООП и студентов, не имеющих таких ограничений, в одной группе.

Специальные группы могут создаваться для определенной категории студентов (с нарушением слуха, или зрения, нарушения опорно-двигательного аппарата и др.) или объединять различные категории детей (с задержкой психического развития и умственной отсталостью и др.).

Более пристального рассмотрения требует вопрос совместного обучения студентов с ООП в одной группе с студентами, не имеющими подобных нарушений.

Критерии отбора студентов для интегрированного обучения

1. Возможности обучающегося: выраженность дефекта, зона ближайшего развития, индивидуальные интеллектуальные и эмоционально-личностные особенности.

2. Готовность социальной среды (условия семейного воспитания, возможность оказания соответствующей поддержки со стороны родителей, педагогов, сверстников обучающихся).

3. Соответствие образовательной среды вуза потребностям интегрируемого студента.

Педагоги-предметники, и кураторы групп, работающие со студентами с особыми образовательными потребностями, должны проводить систематическое углубленное изучение обучающихся с целью выявления их индивидуальных особенностей и определения направлений развивающей работы, фиксировать динамику развития обучающихся, вести учет освоения ими учебных программ, заполнять на них карты сопровождения.

2. Этапы технологии социально-педагогического сопровождения студентов с ООП

Технология социально-педагогического сопровождения студента с ООП представляет собой целенаправленный, поэтапный процесс, обусловленный знанием индивидуальных особенностей студента и его проявлений при получении профессии в вузе. Она включает следующие этапы:

1. Диагностико-прогностический – изучение индивидуальных возможностей и особенностей студента, прогнозирование перспектив его адаптации к учебному процессу и самопроявления в ситуациях развития, обучения (овладения профессией). Данный этап предполагает сбор информации о студенте с ООП при обучении в вузе. Собирается следующая информация:

- о патологии, существующей у студента с ООП, перспективы развития патологии, возможности преодоления, снижения уровня негативного проявления или стабилизации;

- об индивидуальном потенциале студента, на который можно опираться при организации социально-педагогического сопровождения;

- об индивидуальных особенностях в самосовершенствовании, преодолении трудностей, возникающих при адаптации к учебному процессу и дальнейшем саморазвитии;

- об особенностях развития и воспитания студента с ООП;

- об уровне адаптивных возможностей студента к социокультурной среде

образовательного учреждения, к получению информации, предоставлению усвоенного знания в процессе его получения, к взаимоотношению в группе сверстников-однокурсников.

II. Выявление возможных проблем (трудностей), существенно сказывающихся на адаптации и самопроявлении студента в ситуации развития, процессе овладения профессией.

III. Проектирование перспектив преодоления возможных проблем (трудностей) самим студентом с ООП.

IV. Определение содержания, специфики и способов сопровождения студентов в преодолении проблем (трудностей) в процессе обучения в вузе.

Цель социально-педагогической технологии заключается в том, чтобы способствовать адаптации студента с ООП к учебному процессу, обеспечить наиболее целесообразное и полное проявление его возможностей и способностей при овладении профессией, а также интеграцию в социальную среду.

Основные направления реализации:

– Предупреждение ситуаций, которые студент с ООП не может самостоятельно преодолеть.

– Работа с педагогическим коллективом и средой (социальным окружением), способствующая созданию условий для наиболее полного проявления студентов при овладении профессией.

– Побуждение студента с ООП к самостоятельному поиску путей овладения профессий, самостоятельному преодолению трудностей в обучении, в том числе, с опорой на окружающую среду.

Достижение предусмотренной цели требует решения следующих задач:

– способствовать адаптации и интеграции в образовательную среду;

– способствовать преодолению проблем, возникающих у студентов с ООП при овладении профессией;

– обеспечить самостоятельное, творческое проявление студентов с ООП в самообразовании.

V. Реализация социально-педагогического сопровождения студентов с ООП с учетом их самопроявления и возникающих у

них проблем. Содержание социально-педагогического сопровождения определено этапами обучения. обучения в вузе позволить выделить следующие подэтапы становления студента как специалиста.

1 подэтап Адаптация и овладение основами обучения в вузе (сентябрь, октябрь).

Цель данного подэтапа заключается в создании специальной среды, в которой студенты с ООП чувствуют себя комфортно и могут реализовать имеющиеся у них возможности.

Адаптационный период связан с предоставлением первокурснику с ООП возможности познакомиться с условиями, принципами, правилами обучения в выбранном учебном заведении и практически безболезненно войти в студенческий коллектив.

2 подэтап Интеграция в адаптированный коллектив, накопление опыта социально-поведения и учебной деятельности Фактически данный подэтап начинается вместе с предыдущим. Однако, если в начальный период больше внимание уделяется адаптации, то в дальнейшем акцент смещается на стимулирование вхождения студента в коллектив учебной группы и последующего сопоставления себя с коллективом.

Работа организуется по следующим направлениям:

- профессиональная деятельность (поэтапное формирование знаний и умений, интереса и профессиональных намерений у студентов с ООП);
- коммуникативная деятельность (выработка навыков межличностного и делового общения);
- общественная деятельность (формирование у студентов с ООП активной жизненной позиции, умения лидерствовать и подчиняться, сотрудничать с людьми).

3 подэтап Введение в профессионально-практическую деятельность и накопление практика-ориентированного опыта.

Начинает осуществляться с октября. Система практического обучения способствует интеллектуальному развитию будущих специалистов, овладению предметными знаниями и умениями, развитию и повышению мотивации к самопроявлению в профессиональной деятельности, осознанию себя компетентным специалистом. Кроме того, она позволяет студенту с ООП

попробовать свои силы в выбранной профессии, научиться применять теоретические знания, полученные в ходе лекционных и семинарских занятий.

При организации практических видов деятельности используются технические средства обучения, позволяющие закрепить основные умения, навыки.

4 подэтап Овладение основами профессиональной деятельности.

Данный подэтап осуществляется через усвоение специальных учебных дисциплин и в практико-ориентированной деятельности.

5 подэтап Результативный.

Характеризуется высоким уровнем адаптивности к учебному процессу и интегрированности в условия студенческого коллектива, образовательного учреждения, приобретением знаний, умений и навыков профессиональной деятельности.

VI. Оценка эффективности социально-педагогического сопровождения и определение перспектив дальнейшего повышения его адаптивности.

Социально-педагогическое сопровождение может быть выстроено в отношении отдельного обучающегося или группы лиц, а может лежать в основе системы деятельности всего образовательного учреждения.

3. Характеристика методов обучения на занятиях со студентами с ООП

В организации процесса обучения студентов с ООП используются следующие *методы*:

- объяснительно -иллюстративный;
- репродуктивный;
- частично поисковый;
- коммуникативный;
- информационно-коммуникационный;
- *методы контроля;
- самоконтроля и взаимоконтроля.

Приемы воздействия на эмоциональную и познавательную сферу студентов с ООП:

- игровые ситуации;
- дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов;
- игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими.

Приемы обучения используемые на уроках с обучающимися с ООП

Приемы обучения – это конкретные операции взаимодействия преподавателя и студентов в процессе реализации методов обучения.

Для активизации деятельности обучающихся с ООП можно использовать следующие активные приёмы обучения:

1. Использование сигнальных карточек при выполнении заданий – карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний, выявления пробелов в пройденном материале. Удобство и эффективность их заключается в том, что сразу видна работа каждого обучающегося.

2. Использование вставок на доску – используем соревновательный момент при выполнении задания, разгадывании кроссворда и т. п. Чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос, или выполнить предложенное задание лучше других.

3. Составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения выводов, которые нужно запомнить. Данный приём можно использовать в конце изучения темы – для закрепления, подведения итогов; в ходе изучения материала – для оказания помощи при выполнении заданий.

4. Восприятие материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей на занятие после активной деятельности (после урока физкультуры), после выполнения задания повышенной трудности и т. д.

5. Использование презентаций-офтальмотренажёров, отдельной презентации и фрагментов презентации по ходу урока. На слайдах можно разместить необходимый картинный материал,

цифровые фотографии, тексты; можно добавить музыкальное и голосовое сопровождение к демонстрации презентации. При такой организации материала включаются три вида памяти: зрительная, слуховая, моторная.

Благодаря последовательному появлению изображений на экране, обучающиеся имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации процесс интересным и выразительным. сюрпризных моментов делает процесс интересным и выразительным.

6. Использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса.

Все вышеперечисленные методы и приёмы организации обучения в той или иной степени стимулируют познавательную активность студентов с ООП.

Разнообразие существующих методов обучения позволяет педагогу чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации учения. Переключение с одного вида деятельности на другой, предохраняет от переутомления, и в то же время не дает отвлечься от изучаемого материала, а также обеспечивает его восприятие с различных сторон.

Таким образом, применение активных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность студентов, развивает их творческие способности, активно вовлекает обучающихся в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность на уроках.

Особые образовательные потребности различаются у студентов разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения и определяют особую логику построения учебного процесса, поэтому необходимо:

- ввести в содержание обучения студента специальные разделы, не присутствующие в программах образования нормально развивающихся сверстников;
- использовать специальные методы, приемы и средства обучения, в том числе специализированные компьютерные технологии;

– индивидуализировать обучение в большей степени, чем требуется для нормально развивающегося студента.

5. Общие принципы и правила работы со студентами с ООП

1. Индивидуальный, личноно – ориентированный и дифференцированный и разноуровневый подход к каждому студенту;

2. Использовать групповые, индивидуальные, дистанционные формы обучения лиц с ООП;

3. Чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности с целью предотвращения наступления утомления;

4. Использование методов, активизирующих познавательную деятельность обучающихся, формирующих необходимые учебные навыки;

5. Организация социального партнерства в области профессиональной реабилитации для адресной подготовки на рабочее место;

6. Проявление педагогического такта. Постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому студенту, развитие в нём веры в собственные силы и возможности.

Для большинства студентов с ООП получение высшего образования является не только основой для дальнейшей трудовой деятельности, но и реальной практикой интеграции. На образовательную среду вуза, таким образом, возлагается задача моделирования механизмов социальной адаптации и интеграции инвалидов, действующих в масштабах общества в целом. Решение задач взаимодействия с однокурсниками и преподавателями в рамках учебной деятельности, выхода на практику, участия в социальных проектах, культурно-массовых, досуговых и спортивных мероприятиях, установление глубоких межличностных отношений определяют успешность социального и личностного развития в период студенчества. Служба психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП в данном случае может рассматриваться с точки зрения оказания консультативной

психологической помощи в случае возникновения проблем в профессионально-личностном становлении.

Деятельность по психолого-педагогическому сопровождению может быть организована в форме психолого-педагогического консилиума как постоянно действующего, скоординированного, объединенного общими целями коллектива специалистов, реализующих ту или иную стратегию сопровождения как обучающегося, так и образовательной среды в целом.

Однако опыт нашего изучения особых образовательных потребностей студентов, процесса адаптации к обучению в вузе и профессионально-личностных особенностей развития показал неотделимость рассматриваемых проблем студентов с ООП от проблем всех студентов.

Поэтому наиболее продуктивным, на наш взгляд, будет организационная модель, предполагающая встраивание психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП как составной части в широкую систему социально-психологической и педагогической поддержки обучающихся.

Например, выделение сопровождения обучающихся с ООП как относительно самостоятельного направления деятельности структурного подразделения, осуществляющего социально-психологическую и педагогическую поддержку студентов вуза. По мнению Е.С. Фоминых, система психологического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья в вузе должна начинаться в довузовский период. В рамках довузовской подготовки психологическое сопровождение может включать в себя профориентацию абитуриентов в зависимости от нозологии, способностей, склонностей, интересов. На этом этапе необходимо начинать формирование навыков социально-психологической адаптации наряду с довузовской учебной подготовкой, развитие коммуникативных умений, формирование готовности абитуриентов к обучению в интегрированных группах и внутривузовской жизни средствами социально-психологического тренинга. Психологическое сопровождение студентов с ООП в процессе обучения в вузе может включать в себя:

- создание адаптационных программ (по нозологиям, учитывая психологические особенности людей с инвалидностью);

– проведение социально-психологических тренинговых программ для развития коммуникативных, ассертивных, творческих навыков и умений; – обучение студентов-инвалидов приемам саморегуляции;

– оказание психологической помощи в виде индивидуальных и групповых консультаций;

– создание психологических консультативных пунктов по вопросам особенностей обучения студентов с ООП в интегрированных группах;

– педагогическое сопровождение учебного процесса студентов с ООП в зависимости от нозологий, например, опорные конспекты лекций для студентов с патологиями слуха, аудиозаписи лекций для студентов с патологиями зрения;

– проведение комплексных психодиагностических исследований студентов с ООП в процессе обучения в вузе с целью изучения динамики личностных изменений. Для достижения наибольшего эффекта психологического сопровождения студентов с ООП недостаточно использовать только психокоррекционные воздействия. Последние должны выступать в комплексе с другими видами психологического воздействия, а именно, с психологическим просвещением, информационным просвещением преподавателей психопрофилактикой, и другими видами деятельности психолога, образующими единую стратегию психологического сопровождения студентов-инвалидов на этапе их обучения в вузе. Подводя итоги рассмотрению вопросов организации и содержания психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП, следует отметить, что в настоящее время может считаться доказанной необходимость организации данной работы в вузе. При этом наиболее оптимальной является организационная модель сопровождения, при которой помощь студентам с ограниченными возможностями здоровья является органичной частью общей социально-психологической и педагогической поддержки всех студентов. В период обучения в вузе особое внимание должно быть уделено студентам с

ООП, имеющим высокие показатели риска развития личностных деструктивных характеристик в связи негативными факторами соматического состояния, изменений самооценки, «Я-

концепции» и самореализации. Одним из основных ресурсов психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП может являться потенциал межличностного взаимодействия и взаимопомощи в студенческой «инклюзивной» группе.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Основные формы психолого-педагогического сопровождения
 2. Этапы технологии социально-педагогического сопровождения студентов с ООП
 3. Принципы и правила работы со студентами с ООП
- Задания для СРС
- Разработайте таблицу «Классификация методов обучения на занятиях со студентами с ООП»

Список литературы:

1. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года (Указ Президента Республики Казахстан от 15 февраля 2018 года, № 636)
2. Аммоса Л.И. Организационно-педагогические условия профессиональной подготовки студентов с особыми образовательными потребностями // [Электронный ресурс] URL:<http://www.rusnauka.com>
3. Зарубина И.Н. Вариативная модель коррекционно-педагогической поддержки студентов с нарушением зрения // [Электронный ресурс], URL: socpolitika.ru/rus/conferences...document4201.shtml
4. Купрева О.И. Особенности психологического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. М.: МГТШУ, 2011. – С. 210-211.
5. Научно-методическое обеспечение индивидуализации образовательного маршрута и психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего образования: Пособие для преподавателей вузов / Сост.: С.А Гончаров В.3. Кантор М.И. Никитина С.А. Расчетина В.В. Семикин. СПб., 2002. 140 с.
6. Степанова О.А. Модель профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья // В мире научных открытий. 2011. №2.1(14). С. 348-355. (Серия «Проблемы науки и образования»).
7. Фоминьх, Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение девиантности студента-инвалида в профессиональнообразовательной среде /

Е.С. Фоминых // Психология: актуальные проблемы и тенденции развития: материалы междунар. науч.- практ. конференции.

2.2. Основные направления психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями

Цель: описать основные направления психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП

План:

1. Психологическое консультирование
2. Психолого-педагогическая диагностика
3. Психокоррекционная работа
4. Просветительская работа
5. Профилактическая работа

Ключевые понятия: психологическое консультирование, психодиагностика, психокоррекция, просвещение, профилактика.

1. Психологическое консультирование

Психологическое консультирование как вид психологической помощи проводится студентам с инвалидностью и ОВЗ, и их родителям в ситуациях различных жизненных затруднений и психологических кризисов средствами консультативной беседы, а также это работа, направленная на развитие личности и профессиональное самоопределение.

Психологическое консультирование студентам бакалавриата -выпускникам с ООП и с инвалидностью проводится по вопросам дальнейшего профессионального обучения в целях эффективной профессиональной ориентации и мотивации к получению следующего этапа профессионального образования (продолжать обучаться на второй ступени высшего образования (магистратура), выбирая профиль основной образовательной программы под которую подходят необходимые личностные качества и мотивационная составляющая для освоения выбранного профиля) и содействия социокультурной инклюзии. При этом консультирование можно проводить среди профессорско-преподавательского состава по вопросам инклюзии в форме консульта-

тивной беседы и через курсы повышения квалификации преподавателей по программе «Организационные и психолого-педагогические основы психолого-педагогического сопровождения процесса формирования профессионального самоопределения студентов с ООП».

Важнейшими *задачами* психолого-педагогической поддержки обучающихся с ОВЗ при обучении выступают:

- формирование у студентов с ОВЗ и лиц с инвалидностью навыков и компетенций эффективного обучения;
- психологическая адаптация первокурсников с ОВЗ и инвалидов к условиям образовательной организации, процессу обучения и студенческому коллективу;
- развитие мотивации самообразования и личностного самосовершенствования;
- помощь в профессиональном самоопределении и развитии мотивации к обретению профессии;
- психологическая подготовка студента с ОВЗ и с инвалидностью к будущей профессиональной деятельности;
- совершенствование профессионально-значимых личностных свойств и качеств будущего специалиста.

Психологическое консультирование может проводиться, как в индивидуальной, групповой форме, так и в онлайн и офлайн формате с использованием дистанционных технологии. Во время консультирования специалист может применять различные элементы тренинга, давать рекомендации и тем самым направлять студента с ООП к решению его проблем.

2. Психолого-педагогическая диагностика

На протяжении всего периода обучения необходимо проведение *психолого-педагогической диагностики* студентов с ООП. Диагностическая работа в условиях инклюзии подразумевает определение индивидуальных особенностей и возможностей, помогает выявить причины и механизмы нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации к условиям вуза. Данные, полученные в ходе диагностики позволяют выявить не только проблемные, но и сильные стороны студентов с ООП, на которые

можно будет опираться при построении психолого-педагогической работы и в целом образовательного процесса. Результаты диагностического исследования выступают основой для организации и проведения коррекционно-развивающей работы со студентами с особыми образовательными потребностями.

Комплексная психодиагностика с применением стандартизированного психодиагностического инструментария с дополнительным использованием не стандартизированного инструментария. Первоначально психодиагностика направлена на выявление адаптационного периода и готовности к каждому этапу обучения и социализации студентов с ООП и инвалидностью. Комплексная психодиагностика предполагает проведение промежуточных диагностических исследований на всем этапе обучения студента, а также в период адаптации выпускника с ООП к рабочему месту своей трудовой деятельности.

Процесс диагностики учебной деятельности студентов с ООП характеризуется следующими компонентами и показателями (таблица 1.)

Таблица 1

Характеристика основных компонентов диагностики учебной деятельности студентов с ООП

№	Компоненты	Показатели
1	2	3
1	<i>Мотивационный компонент:</i>	1) учебная активность и самостоятельность; 2) учебно-познавательные мотивы; 3) интерес к самообразовательной деятельности;
2	<i>Ориентировочный компонент:</i>	1) способность к целеполаганию (постановке и осмыслению учебной задачи); 2) способность планировать предстоящую учебную деятельность (по решению поставленной учебной задачи); 3) уровень развития рефлексии;
3	<i>Регулирующий компонент:</i>	1) овладение самоконтролем (итоговый, пошаговый, элементы планирующего); 2) умение оценивать результаты своей учебной деятельности.

4	<i>Интеллектуальный компонент:</i>	1) владение знаниями на уровне конкретных понятий; 2) способность использовать приёмы логического мышления при решении различных учебных задач; 3) умение выявлять причинно-следственные связи между изучаемыми научными и житейскими понятиями;
5	<i>Социальный компонент:</i>	1) принятие и выполнение вузовских норм, правил поведения и традиций; 2) уровень взаимоотношений с педагогами и другими студентами, проявляющийся в
6		готовности к коллективному взаимодействию при решении учебных задач; 3) способность к налаживанию межличностных отношений с педагогами; 4) способность к установлению дружеских контактов с сокурсниками.
7	<i>Эмоциональный компонент:</i>	1) устойчивое эмоциональное состояние, проявляющееся в позитивном восприятии процесса обучения и образовательной среды вуза в целом; 2) хорошее отношение к педагогам и сокурсникам; 3) положительная самооценка; 4) эмоциональная готовность к переходу на последующие ступени обучения; 5) отсутствие высокой и ситуативной тревожности.

3. Психокоррекционная работа

Основной составляющей психолого-педагогического сопровождения является *коррекционно-развивающая работа*, которая обеспечивает своевременную помощь, направленную на устранение проблем в познавательной, эмоционально-волевой и личностной сфере студентов с ООП. А также коррекция затруднений усвоении знаний, предусмотренных образовательной программой и проблем межличностного характера.

Коррекционно-развивающая работа обеспечивает своевременную специализированную помощь, направленную на устра-

нение проблем в познавательной, эмоционально-волевой и личностной сфере студентов с ООП. А также коррекция затруднений в усвоении знаний, предусмотренных образовательной программой и проблем межличностного характера. Выявление в образовательной среде и в последующем исключение факторов, негативно влияющих на здоровье обучающихся. Развивающая работа способствует совершенствованию навыков универсальных учебных действий и повышению мотивации к учебной деятельности. Групповая работа с обучающимися может быть организована в форме тренингов или занятий с элементами тренинга.

Коррекционная и развивающая работа предполагают использовать стандартизированные программы психокоррекционной и развивающей работы со студентами, имеющими нарушения в развитии различных нозологий. При поступлении в вуз студента с инвалидностью и ОВЗ на основе стандартизированной программы разрабатывается индивидуальная программа его социально-психолого-педагогического сопровождения на весь период обучения.

Основаниями для проведения мероприятий *психофизиологической коррекции* являются наличие следующих признаков затруднений в адаптации студентов с ООП:

- повышенная конфликтность;
- низкая дисциплинированность;
- низкая успеваемость по основным учебным дисциплинам;
- многочисленные жалобы на состояние здоровья и плохое самочувствие;
- снижение мотивации к учебе и др.

Организация мероприятий психофизиологической коррекции, направленных на:

- повышение эмоциональной устойчивости;
- повышение самооценки;
- устранение психологического дискомфорта;
- профилактику нервно-психических нарушений;
- оказание помощи в устранении конфликтов с окружающими;

- профилактику переутомления и восстановление работоспособности;
- развитие познавательных психических процессов;
- развитие коммуникативных способностей;
- повышение функциональных резервов организма.

Основные методы, используемые в мероприятиях профессионально-психологического сопровождения и коррекции, включают:

- обучение приёмам психической саморегуляции;
- обучение приемам повышения уровня эмоционального контроля над различными жизненными ситуациями;
- обучение методике эффективного общения;
- совершенствование навыков произвольного управления дыханием и ритмом сердечной деятельности;
- обучение методике самомассажа биологически активных точек;
- обучение приемам активной и пассивной мышечной релаксации и релакс и деомоторной тренировки;
- тренировку оперативной памяти и др.

4. Просветительская работа

Психологическое просвещение предполагает предоставление информации о законодательных актах, защищающих права обучающихся с инвалидностью и его семьи, о социальных гарантиях, об общественных и государственных организациях, оказывающих разного спектра медико-профилактическую помощь и образовательные услуги.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ООП и с инвалидностью в вузе включает просветительскую работу по вопросам *трудоустройства*:

- предоставление информации о рабочих местах, которые предлагают образовательному учреждению работодатели, о производственных запросах работодателей, о возможности адаптации к предъявляемым в организации требованиям, о возможностях продвижения по профессии для того, чтобы обучающийся принимал надлежащее решение на основе собственных познаний и с собственной ответственностью;

– предоставление информации о службе занятости, ее задачах и возможностях, ознакомление обучающихся с адресами, памятками, брошюрами службы занятости.

Важным направлением просветительской работы является организация курсов повышения квалификации для научно-педагогических работников и сотрудников структурных подразделений высшей школы. Необходимо организовать работу по формированию знаний об особенностях психологического статуса студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, специфике адаптационного периода, особенностях профессионального самоопределения, использовании технических средств обучения с учетом основных вариантов дизонтогенеза и другие.

5. Профилактическая работа

Психологическая профилактика направлена на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, своевременное предупреждение об опасностях, которые могут нанести вред человеческому организму. Такая форма работы может проводиться в виде тренингов, бесед, индивидуальных консультаций, круглых столов, конференций, обучающих семинаров и т.д.

Профилактическая деятельность ориентирована на предупреждение возникновения явлений социальной и психологической дезадаптации, возможных осложнений в процессе адаптации студентов с инвалидностью к условиям инклюзивного образования. Разработка различных рекомендаций для студентов с ООП в том числе по эффективной межличностной коммуникации, создание благоприятной психологической атмосферы в студенческой группе. Профилактическая работа может проводиться по следующим основным направлениям: обучение методам тайм-менеджмента, методам повышения стрессоустойчивости, приемам снятия психоэмоционального напряжения, профилактика тревожности, развитие самоорганизации, обучение эффективным формам поведения в стрессовых ситуациях.

Основные мероприятия психолого-педагогического сопровождения включают:

- оценку структуры интеллекта и типа интеллектуальной деятельности;
- определение профессиональной направленности старших школьников и разработку дифференцированных психологических рекомендаций по выбору будущей профессии;
- прогнозирование успешности обучения и социально-психологической адаптации в учебном заведении;
- формирование и поддержание мотивации к обучению и профессиональной деятельности;
- выявление лиц, требующих психологической помощи в процессе подготовки к поступлению и на начальном этапе обучения в вузе;
- проведение психологических тренингов и психолого-педагогических занятий;
- проведение мероприятий психофизиологической коррекции с лицами, испытывающими трудности адаптации.

В результате основной задачей мероприятий психофизиологического сопровождения является достижение функционального комфорта, при котором наблюдается соответствие средств и условий учебной деятельности функциональным возможностям организма, учеба сопровождается положительным к ней отношением при адекватной мобилизации физиологических и психических функций, что обеспечивает сохранение здоровья, высокую работоспособность и профессиональное долголетие [7].

В целом качественным результатом совместной деятельности педагога-психолога и студента с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья является формирование *индивидуального стиля работы*, сутью которого является организация учебной деятельности в соответствии с особенностями, возможностями и уровнем развития, совместный анализ содержания образовательного процесса, задач деятельности и сопоставление требований с возможностями студента.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Раскройте требования, предъявляемые к проведению психологического консультирования со студентами с ООП.
2. Опишите основные этапы проведения психолого-педагогической диагностики обучающихся с ООП.

3. Раскройте сущность психокоррекционной работы
4. Обоснуйте роль просветительской работы
5. Охарактеризуйте формы и методы профилактической работы

Задания для СРМ

1. Проведите мини-исследование «Психолого-педагогические основы диагностики учебной деятельности студентов с ООП»

Список литературы

1. Данилова З.Г. Педагогическое сопровождение адаптации детей-сирот и учащихся колледжа с ОВЗ к осуществлению выбора в профессиональном обучении/З.Г. Данилова – М.: Издательство Руссимпо, 2015. – 132 с.
2. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий / под ред. Б.Б. Айсмонтаса: учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ. – М.: МГППУ, 2015.
3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
4. Зарубина И.Н. Роль общественных организаций инвалидов в создании действующей модели получения высшего образования лицами с нарушенным зрением // Социальная группа инвалидов (взрослых) в системе формального и неформального образования: Материалы науч.-практ. конф. – СПб., 2001.
5. Политика в сфере высшего образования инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов, Д.С. Зайцев, Э.А. Наберушкина // Исследования социальной политики. –2004.

2.3. Социально-психологическая служба и их роль в создании образовательно-реабилитационной среды для студентов с особыми образовательными потребностями в вузе

Цель: раскрыть роль психолого-педагогической службы в организации социально-психологической помощи студентам с ООП в вузе

План:

1. Характеристика образовательных услуг для студентов с ООП
2. Организация социально-психологической службы в вузе
2. Организация сопровождения (поддержки) учащихся с особыми образовательными потребностями в вузе

Ключевые слова: социально-психологическая служба, образовательно-реабилитационная среда, специальные или альтернативные методы обучения.

В системе образования при создании специальных условий обучения рекомендуется использовать следующий перечень образовательных услуг с учетом обучающихся с ООП:

1. Изменения учебного плана и учебных программ.
2. Изменение способов оценивания результатов обучения (достижений студента).
3. Использование вариативных, специальных и альтернативных методов обучения.
4. Подбор учебников, учебных пособий, подготовка индивидуальных учебных материалов.
5. Выбор формы обучения.
6. Создание безбарьерной среды и адаптация места обучения.
7. Потребность в компенсаторных и технических средствах.
8. Помощь педагога-ассистента.
9. Социально-педагогическая помощь.

Охарактеризуем каждую из названных образовательных услуг:

1) Изменения учебного плана и учебных программ.

Решение о потребности в изменении учебного плана и учебных может быть принято учебно-методической комиссией.

2) Изменение способов оценивания результатов обучения (достижений студента)

Необходимость изменения способа оценивания учебных достижений студента появляется в тех случаях, когда:

- студент обучается по специальным, сокращенным или индивидуальным программам;
- в обучении студента используются альтернативные методы обучения.

Таблица 1

Изменение способов (процедуры) оценивания учебных достижений и контрольных материалов

Изменение способов (процедуры) оценивания результатов обучения	
1	2
1	Короткая, медленная, с повторением, устная инструкция преподавателя (вместо письменной инструкции)
2	Предоставление дополнительного времени для выполнения работы
3	Предоставление возможности выполнять задания только устно/письменно
1	2
4	Возможность выполнения письменного контрольного задания с использованием планшета, ноутбука
5	Другое
Изменение контрольных материалов	
1	Адаптация формулировки инструкции: разбиение ее на несколько частей в соответствии с этапами выполнения задания
2	Уменьшение количества контрольных заданий
3	Индивидуальные контрольные задания (в соответствии с индивидуальными учебными целями), отличные от контрольных заданий для всего группы
5	Использование иллюстративных и других опорных материалов (таблиц, схем, образцов, справочных материалов), облегчающих выполнение контрольного задания
6	Другое

3) Использование специальных или альтернативных методов обучения.

Выявление этой образовательной потребности осуществляется, прежде всего, преподавателем и специалистами службы психолого-педагогического сопровождения вуза. Необходимость обучения студента с использованием специальных или альтернативных методов может быть рекомендована в Ученым Советом факультета. Обучение студентов с ООП осуществляется посредством обычных методов обучения, используемых преподавателем для всего группы в сочетании со специальными и альтернативными методами.

Форма или способ применения обычных методов обучения адаптируются под индивидуальные особенности студента. Чаще всего требуется адаптация учебных заданий, используемых преподавателем для всего группы, а также способов их предъявления студенту (Таблица 2).

Таблица 2

Адаптация учебных заданий и способов их предъявления студенту

Варианты адаптации учебных заданий и способов их предъявления студенту	
1	2
1	Уменьшается количество заданий на отрезок времени.
1	2
2	Упрощаются учебные задания.
3	Сокращается текст для чтения, для письма.
4	Предлагаются индивидуальные задания, отличные от заданий, которые выполняют другие студенты.
5	Предоставляются короткие и поэтапные инструкции для выполнения заданий.
6	Больше времени (упражнений) предоставляется для повторения, закрепления изученного.
7	Устные объяснения иллюстрируются жестами, рисунками, картинками, предметами.
8	Чаще меняются виды деятельности студента на занятиях.
9	Уменьшается количество информации, которую надо выучить наизусть.
10	Студенту разрешается проговаривать вслух в процессе письма.
11	Студенту предлагается предметно-практическая деятельность, раскрывающая суть нового понятия, изучаемого на занятиях.
12	Студенту предлагается использовать алгоритмические предписания, образцы выполнения работы, таблицы, справочные материалы

При обучении студентов с нарушениями психофизического развития

часто возникает необходимость использования специальных методов обучения. Специальные методы обучения разработаны специальной педагогикой и используются для различных категорий, обучающихся: с нарушениями слуха, зрения, интеллекта,

опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развитиями, расстройствами речи. В условиях вуза можно использовать такие специальные методы, приемы и стратегии обучения как метод «маленьких шагов», опора на предметную деятельность и средства наглядности, непрерывное повторение изученного, использование приемов сравнения и противопоставления изучаемых понятий и др. Эти методы могут помочь прочно усвоить учебный материал. Альтернативные (другие возможные) методы рекомендуются в тех случаях, когда обучение обычными и специальными методами не обеспечивает овладение студентом тех или иных учебных навыков: письмом, чтением, счетом или усвоение отдельных предметов. Альтернативные методы обучения обычно применяются в отношении обучающихся со специфическими трудностями обучения, обусловленных нарушением отдельных психических функций (восприятия, памяти, внимания, праксиса). К альтернативным методам обучения можно отнести: метод глобального чтения, обучение счету посредством методики «Нумикон», системы Монтессори и других инновационных психолого-педагогических технологий, в т.ч. компьютерных. Альтернативные методы обучения в первую очередь должны знать и использовать в индивидуально-развивающей работе специалисты службы сопровождения: психологи, специальные педагоги.

4) Подбор учебников, учебных пособий, подготовка индивидуальных учебных материалов.

Решение о необходимости использования специальных учебников и пособий, индивидуальных учебно-дидактических материалов принимается преподавателем потребностей студента в помощи. Специальные учебники и учебные пособия подбираются с учетом изменений учебного плана и учебных программ, по которым обучается студент с особыми образовательными потребностями. Студенты с особыми образовательными потребностями, обучающиеся в обычной группе по сокращенным программам, используют те же учебники, что и весь группа. Специальные учебники и другие учебные материалы необходимо использовать в общей группе для студентов с нарушениями:

- зрения (книги с укрупненным шрифтом; учебные пособия для незрячих, напечатанные шрифтом Брайля; рельефные рисунки, схемы, специальные муляжи);
- опорно-двигательного аппарата (прописи с крупным шрифтом и др.);
- слуха (учебные пособия с использованием символов (жестовой речи); видеоматериалы с титрами; учебные компьютерные программы и др.);

Студенты с ООП обучаются с использованием обычных или специальных учебно-методических комплексов (УМК).

5) Выбор формы обучения.

Обучение студента с особыми образовательными потребностями может быть организовано:

- в обычной группе (не более 2-х студентов, при этом количество обучающихся в группе должно быть уменьшено на 3 на каждого студента С ООП);
- в специальном группе (10-12 обучающихся);
- в специальном кабинете психолого-педагогической поддержки (индивидуально или в подгруппе) [1].

6) Создание безбарьерной среды и адаптация учебного места.

Под безбарьерной средой понимается обеспечение физического доступа в вузе для обучающихся:

с ограниченной мобильностью: подвоз, пандусы, перила, подъемники, лифт, специально оборудованное учебное место (стол, стул), места общего пользования (туалет, столовая и пр.);

незрячих: тактильные дорожки, тактильные указатели, перила и т.д.

Адаптация учебного места предполагает приспособление среды обучения под индивидуальные особенности обучающегося. К ним относятся:

- физические особенности: сидеть за первой партой студентам со сниженным слухом, зрением или низким ростом; настольная лампа для обучающегося с ослабленным зрением и т.д.;
- поведенческие особенности: сидеть за первой партой студенту с гиперактивностью, которому требуется индивидуальная

поддержка и контроль преподавателя. Другие возможные варианты определения рабочего места:

- за последней партой;
- одному;
- сидеть на специальном сидении или стоять за конторкой (для улучшения концентрации внимания) и т.п.

7) Потребность в компенсаторных и технических средствах.

В учебном процессе обучающиеся с ограниченной мобильностью, нарушениями слуха, зрения, речи используют индивидуальные технические и компенсаторные средства, полученные в установленном порядке в соответствии с Перечнем компенсаторных, технических и вспомогательных средств, утвержденных Министерством труда и социальной защиты населения

РК [2].

8) Социально-педагогическая помощь.

Потребность в помощи социального педагога определяет служба сопровождения (деканат, кафедра). Социальным педагогом оказывается помощь студентам из семей социального риска в соответствии с должностными обязанностями и планом работы.

1. Организация социально-психологической службы в вузе

Социально-психологическая служба – комплексная технология, особая культура поддержки и помощи обучающимся в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Таблица 1

Социально-психологическая служба как комплексная технология

Социально-психологическая служба представляет собой комплекс различных диагностических, коррекционно-развивающих, профилактических, организационных и просветительских технологий.	
<i>Основные этапы социально-психологической поддержки.</i>	
1	2
<i>диагностический</i>	Представляет собой первичный анализ всех составляющих, составляющих основу социально-психологического сопровождения. К этим

	<p>компонентам относим: оценку ресурсов образовательного учреждения для внедрения инклюзивных процессов, а также прогнозирование количества студентов с ограниченными возможностями здоровья (подготовительная стадия); оценку состава студентов по всем параллелям, подготовку (этап внедрения) индивидуальных образовательных программ, их компонентов.</p>
<p>Второй этап – <i>индивидуальное сопровождение</i></p>	<p>В рамках разработки индивидуальной программы сопровождения осуществляется определение целевых ориентиров комплексного социально-психологического сопровождения. После детального определения всех образовательных потребностей студентов с ограниченными</p>
	<p>возможностями здоровья специалисты вуза по организации психолого-педагогического сопровождения готовят отдельные компоненты сопровождения студентов. Результатом данного этапа является целостная индивидуально-ориентированная образовательная программа по всем ее компонентам.</p>
<p>Третий этап</p>	<p>Реализуются действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды по реализации программы индивидуального психолога – педагогического сопровождения студентов, на этом этапе важно зафиксировать динамику личностного прогресса студента.</p>
<p>Четвертый этап</p>	<p>На данном этапе социально-психологического сопровождения анализируется эффективность деятельности отдельных специалистов консилиума и оценивается эффективность сопровождения студентов в существующих аспектах.</p>

Таблица 2

Структура осуществления психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными физическими возможностями		
Направления		Исполнители
1	Психолого-педагогическая профилактика негативных психоэмоциональных реакций в процессе обучения в инклюзивных студенческих группах	Педагоги-психологи, социальные педагоги, тьюторы, узкие специалисты
2	Психолого-педагогическая поддержка в процессе интегрированного обучения и	Педагоги-психологи, социальные педагоги, тьюторы, узкие специалисты, дефектологи
3	Психолого-педагогический мониторинг	Педагоги, тьюторы, психологи

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Охарактеризуйте образовательных услуг для студентов с ООП

2. Виды социально-психологических службы в вузе

3. Что такое специальные или альтернативные методы обучения

Задания для СРС

Продемонстрируйте на конкретных примерах «Социально-психологические службы в вузе»

Список литературы:

1. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года (Указ Президента Республики Казахстан от 15 февраля 2018 года, No 636)
2. Перечень компенсаторных, технических и вспомогательных средств. Утвержден Министерством труда и социальной защиты населения РК от 18 ноября 2004 года, № 264-11.
3. Купреева О.И. Особенности психологического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. М.: МГТУ, 2011. С. 210-211.

2.4. Психодиагностика в системе психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями

Цель: ознакомить с диагностическими методами изучения индивидуальных возможностей и особенностей обучающегося с ООП, методами прогнозирования перспектив его адаптации к учебному процессу и методами выявления особенностей профессионального самоопределения.

План:

1. Задачи диагностического характера в системе психолого-педагогического сопровождения личности, имеющей ограниченные возможности здоровья.
2. Краткий обзор возможных и перспективных диагностических методов для изучения личности с ООП в вузовской среде.

Ключевые понятия: проекция, проективная диагностика, метод проективного рисования, проективные рисуночные тесты, рисуночная техника, изобразительная продукция,

1. Задачи диагностического характера в системе психолого-педагогического сопровождения личности, имеющей ограниченные возможности здоровья.

Основной целью психолого-педагогического сопровождения личности, имеющей ограниченные возможности здоровья, но при этом обучающейся в интегрированной (инклюзивной) среде является ориентация на формирование полноценной личности, обеспечение условий для успешного проявления, по мере возможностей, всех её способностей, формирование «человека целостного, думающего и чувствующего».

Концепция сопровождения личности с ООП возникла на основе теоретической идеи гуманистического отношения к подобной личности, она подразумевает не только культивирование его индивидуальности, но и обращение внимания на его самопроявления в различных ситуациях, его активность и инициативность, самосознание и самооценку.

Вместе с тем практическая реализация концепции психолого-педагогического сопровождения личности невозможна без решения нижеприведенных задач:

- систематический контроль психологического состояния, отражающего особенности психического развития в процессе вузовского обучения;
- изучение индивидуальных возможностей и особенностей обучающегося с ООП;
- прогнозирование перспектив его адаптации к образовательному процессу в вузе;
- выявление особенностей и проблем самопроявления в ситуациях развития, обучения (овладения профессией);
- изучение и анализ особенностей профессионального самоопределения, влияющего на дальнейший ход развития индивида с ООП, его личностный и профессиональный рост.

Как видим – эти задачи диагностического характера, при их решении запускается новый комплекс задач, связанный с формированием специальных возможностей для эффективного обучения и саморазвития; созданием психолого-педагогических условий, являющихся основой для оказания помощи студенту с ООП (имеющему трудности, связанные с личностным развитием, учебной деятельностью и поведением).

2. Краткий обзор возможных и перспективных диагностических методов для изучения личности с ООП в вузовской среде

Проведём краткий обзор решения поставленных задач психолого-педагогического сопровождения личности с ООП в вузовской среде, который очертит круг возможных и перспективных диагностических методов, способных эффективно отразить проблемы и чаяния лиц, имеющих ограничения по здоровью, но желающих получить качественное высшее образование.

В системе психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП основным диагностическим материалом для выявления психологических проблем обучающихся, выступает изобразительная продукция участников (Роджерс К. [1], Выготский Л.С. [2], Бурно М. Е. [3], Веремеенко Н. И. [4], Рожнов В.Е., Свешников А.В. [5], Рудестам К. [6], Серов Н.В. [7], Теплов Б.М. [8] и др.). Т.е. можно сказать, что проективные рисуночные тесты и даже экспрессивные проективные методы [9] имеют более

глубокие диагностические возможности чем шкальные или психометрические тесты.

Сущность проективных методов заключается в предъявлении диагностируемому лицу недостаточно структурированного, неопределенного, незавершенного стимула (визуального образа или сюжета). Стимульный материал должен быть не безразличен респонденту (в случаях, когда проблема диагностируемого лица), или же из-за обращения к прошлому опыту приобретает тот или иной личностный смысл. Так порождаются процессы фантазии, воображения, в которых раскрываются те или иные характеристики личности. При этом происходит проекция (приписывание, перенос) психических свойств испытуемого на материал задания (фотоизображение, рисунок).

Специфика проективного метода состоит в его направленности на выявление прежде всего субъективно-конфликтных отношений и их представленности в индивидуальном сознании в виде «личностных смыслов» или «значимых переживаний».

Проективное рисование рассматривается также как вспомогательный метод в групповой психологической работе, позволяющий выявить и «проработать» затруднения в общении, эмоциональные проблемы и т. д. Тематика рисунков подбирается с учётом того чтобы максимально предоставить участникам возможность графически или рисунком выразить свои чувства и мысли. Как мы уже упоминали выше этот метод позволяет работать с чувствами, которые индивид не осознает по тем или иным причинам, или же не озвучивает в силу сложности их понимания.

Однако применение рисуночных методик в практике инклюзивного образования – дело довольно сложное и многоаспектное. Во-первых, нужно правильно выбрать подходящий под уровень развития индивида проективный тест с учётом его изобразительных умений и нозологии дефекта.

Во-вторых, необходимо научиться понимать значение рисунков (нужна глубокая теоретическая подготовка по основам интерпретации проективных графических тестов).

В-третьих, необходимо также глубокое понимание сферы бессознательного и особенно механизмов проекции (в рисунках

человек проецирует свои бессознательные чувства, конфликты, реакции).

В-четвертых, нужно учитывать то, что проекция особенно ярко проявляется, когда человек испытывает чувство угрозы или незащитности. Поэтому анализ рисунков становится одним из основных способов прояснения этих бессознательных чувств.

Отмечая важное значение диагностического аспекта проективных рисуночных методов, хочется сказать, что в сочетании с количественными методами качественный анализ продуктов деятельности и творчества индивидов с ООП позволяет наиболее полно представить феноменологическую картину изучаемых явлений, обеспечить их понимание, то есть увидеть субъективные смыслы, ценности, отношения человека.

Вместе с тем проективная рисуночная диагностика вряд ли может стать самостоятельным методом, поэтому в научном исследовании играет вспомогательную роль. В связи с этим проективную диагностику часто рассматривают в группе герменевтических методов, опирающихся на чувства и интуицию. Сами же герменевтические методы предназначены для реконструкции внутренней логики и смысла тех или иных действий субъекта, которые имеют знаково-символическое выражение).

Опираясь на тезис о том, что психодиагностика предопределяет успешность протекания других видов деятельности – коррекции, профилактики и прогноза [10], мы считаем необходимым выделить наиболее оптимальные методы диагностики для применения к респондентам, имеющим особые образовательные потребности.

В условиях интегрированного обучения нежелательно выделять в особую группу студентов с ООП. Здесь с учётом аномалий в развитии или ограничений здоровья контингента рекомендуется использовать тесты и методики массового пользования.

Для решения задачи систематического контроля психологического состояния обучающегося, отражающего особенности психического развития в процессе вузовского обучения приемлемы методы, основанные на самооценке [11]:

Методика Г. Айзенка «Самооценка психических состояний».

С помощью этого теста на основе самооценки производится замер уровней основных психических состояний: личностной тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности. Методика представлена 40 высказываниями, сгруппированными в четыре блока. Каждый из блоков соотносится с одним из четырех выявляемых психических состояний. Опросник имеет готовый бланк, в котором респонденты обводят подходящую для них в баллах цифру, стоящую напротив каждого утверждения (2, 1, 0). Если утверждение им подходит, то они обводят цифру 2, если не совсем подходит - цифру 1, если не подходит – то ставят 0.

«Шкала оценки тревожности Ч.Д. Спилбергера» (в адаптации Ю.Л. Ханина). Данный тест предназначен для самооценки уровня тревожности в исследуемый период (реактивной тревожности как состояния) и личностной тревожности (как устойчивой характеристики личности).

Известно, что определенный уровень тревожности характерен для всех людей и она в некоторой степени является естественной особенностью активного и деятельного индивида. Это так называемый оптимальный или желательный уровень тревожности, в психологии состояний он именуется «полезной тревожностью».

Самооценка индивидом своего состояния является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. В этой шкале как раз учтён этот момент.

Реактивная тревожность, ещё называемая ситуативной, в качестве состояния выражается субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Оно чаще возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию. Люди, относящиеся к высоко тревожным, во многих ситуациях склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности, поэтому они реагируют ярко выраженным состоянием тревожности. Происходит скачок нервозности, напряженности и т.д.

Тогда как личностная тревожность – это индивидуальная, устойчивая характеристика человека, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге. Она предполагает наличие у индивида такой особенности, как восприятие огромного количества

ситуаций как угрожающих. При этом психика индивида отвечает на каждую из ситуаций определенной реакцией.

В качестве предрасположенности, этот тип тревожности активизируется у индивида при восприятии определенных стимулов, оцениваемых или интерпретируемых им как опасных для индивида в психологическом или другом плане, несущих ущерб для его самооценки и самоуважения.

Большинство из имеющихся методов измерения тревожности дают возможность оценить только личностную тревожность, или состояние тревожности, или комплекс сопутствующих состояний, но по отдельности. Эта же шкала позволяет дифференцировано измерять тревожность и как личностное свойство, и как временное состояние в одном тесте.

Опросник «Самочувствие, активность настроение» (САН) направлен на выявление этих состояний индивида. Он состоит из 30 пар противоположных характеристик, испытуемого просят оценить свое состояние, опираясь на описания. Каждая пара характеристик представляет собой шкалу, на которой испытуемый отмечает степень выраженности той или иной характеристики своего состояния.

Опросник был создан в 70-е годы XX века советскими исследователями-психодиагностами – В.А. Доскиным, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай, М.П. Мирошниковым. Авторы методики исходили из того, что три основные составляющие функционального психоэмоционального состояния (самочувствие, активность, настроение) могут быть охарактеризованы полярными оценками. На сегодня опросник САН до сих пор востребован и нашел широкое распространение при оценке психического состояния больных и здоровых индивидов, психоэмоциональной реакции на нагрузку, в области выявления индивидуальных особенностей и биологических ритмов психофизиологических функций людей в трудовой деятельности и т.п. В применении к лицам, имеющим ограничения здоровья необходима помощь ассистента для озвучивания характеристик и помощи в выборе полярности.

Методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана (в модификации В. В. Бойко). Если говорить о социальной фрустрированности, то можно сказать что это такая форма психического напряжения, которая обусловлена

неудовлетворенностью достижениями и положением индивида в социально заданных иерархиях. Она также передает эмоциональную реакцию (или отношение) человека к позициям, которые он сумел занять в обществе на данный момент своей жизни.

Т.е. можно сказать, что опросник ориентирован на определение степени неудовлетворенности социальными достижениями в основных аспектах жизнедеятельности.

Нужно учитывать и тот момент, что состояние фрустрации сопровождается различными отрицательными переживаниями, такими как разочарование, раздражение, тревога, отчаяние, озлобленность. Энергетика этих переживаний побуждает активно подключать интеллект, который тоже в свою очередь не находит выхода из ситуации. Это связано с тем, что препятствия и трудности объективно непреодолимы. В результате эмоциональное напряжение только усиливается.

Индивид должен либо вести себя рационально, либо понизить свои притязания, либо смириться с трудностями, либо перестать думать о том и о другом. Но часто он просто не в состоянии оборвать возникшую энергетическую завязку между интеллектом и эмоциями. В итоге он оказывается в психологическом стрессе или же погружается в глубокую депрессию.

Обучающиеся с ООП в большей степени чем обычные студенты обладают фрустрационными реакциями, т.к. наличие физических ограничений и недостаточность действенной помощи окружающих вызывают противоречия в понимании без барьерной среды. Иногда наблюдаемая нами нестандартность эмоциональных и поведенческих реакций в отдельных ситуациях, эмоциональный «уход в себя», отказ от взаимодействия и поиск индивидуальных способов преодоления возникающих препятствий – это проявления социальной фрустрированности. Поэтому изучение её и определённая работа по её преодолению просто необходимы в инклюзивной среде образовательного учреждения.

Для решения задачи изучения индивидуальных возможностей и особенностей обучающегося с ООП также желательно применять общие (массовые) методики и тесты, личностные опросники [12]:

- Личностный опросник Ганса Айзенка (EPI)

Опубликованный в 60-х годах XX века более популярный третий вариант опросника состоит из двух шкал – экстраверсии/интроверсии и нейротизма. Имеется дополнительная «шкала лжи» – для оценки искренности ответов. Предыдущие два варианта опросника (А и В) отличаются только текстовым содержанием вопросов. Это даёт возможность проводить повторные сравнительные исследования. Также существует юношеский вариант опросника, предназначенный для детей и подростков 10-15 лет. Известны различные подходы к определению понятия «экстраверсия» в рамках теории К.Г. Юнга, Г. Айзенка, Р. Кеттелла и др. В целом это характеристика индивидуальных различий. По Айзенку, согласно его трёхфакторной теории черт личности, экстраверсия проявляется в общительности, активности, оптимистичности, самоуверенности и импульсивности личности. У интроверсии вот такой комплект устойчивых признаков: настойчивость, ригидность, субъективизм, скромность, раздражительность.

Нейротизм (невротизм), характеризуется как личностная черта или особенность психики, выражающаяся в повышенной тревожности, низкой самооценке и самоуважении, повышенном чувстве вины, эмоциональной неустойчивости. Высокие показатели по шкале нейротизма говорят о психической неустойчивости индивида.

– Методика «Большая пятерка личностных качеств» А.Г. Грецова [13].

Эта методика на оценку применимости к себе каждого из приведенных сорока утверждений. Свои ответы требуется обозначить одной из цифр:

0 – нет, это не обо мне;

1 – иногда это обо мне, иногда – нет;

2 – да, это точно обо мне.

Респонденты оценивают свои пять характеристик личности, выставляя от 0 до 2 в соответствии со своими проявлениями:

- Экстраверсия – интроверсия.
- Нейротизм (повышенная эмоциональность реакций) – эмоциональная устойчивость.
- Открытость – закрытость новому опыту.

➤ Сознательность – несобранность (рефлексивность – импульсивность).

➤ Доброжелательность – враждебность (или склонность к кооперации – склонность к конкуренции).

– Методика «Конструктивность мотивации» была разработана Р. Бернсом, позднее была адаптирована О. П. Елисеевым для целей профессиональной ориентации. Она согласуется с типологией мотивационных стратегий В. А. Якунина (таблица 1).

Таблица 1

Мотивационные стратегии по В. А. Якунину и их характеристики

Интернальная	Экстернальная	Субъектная	Объектная
внутренне определенное поведение	внешне определенное поведение	тенденция к самоизменению поведения	тенденция к объективации поведения
Дихотомии (раздвоенность) мотивационных стратегий			
Интернально-субъектная	Экстернально-объектная	Экстернально-субъектная	Интернально-объектная

Методика даётся с инструкцией представить себя экзаменатором, оценивающим суждения. Неудовлетворяющие респондента суждения оцениваются единицей или двойкой. Совпадающие с личным мнением респондента, или близкие к нему суждения получают «4» или «5». Оценка «3» не используется. Каждое суждение нужно оценивать без долгих раздумий. Суждения – это устойчивые выражения, типа: *Первый блин – комом, Волка бояться – в лес не ходить.*

Суть методики в соотношении баллов с ключом, в котором каждая стратегия имеет свою дихотомию (раздвоенность) и представлена диким зверем: «пантера» – интернально-субъектная стратегия; «лев» – интернально-объектная; «медведь» – экстернально-субъектная; «тигр» – экстернально-объектная стратегия.

– Тест возрастающей трудности – «Методика Дж. Равена».

Может быть использован для изучения интеллектуальных способностей студента с ООП, т.к. тест предназначен для диагностики интеллекта людей от 8 до 65 лет. Респонденту

предъявляются рисунки с фигурами; фигуры расположены определенным образом на основе определенной зависимости – закономерности. На каждом рисунке не хватает одной фигуры, а внизу она представлена среди 6-8 других фигур. Суть теста: установить закономерность, связывающую между собой фигуры на рисунке, и на опросном листе указать номер искомой фигуры из предлагаемых вариантов.

Согласно инструкции, выполнять задание необходимо в максимальном темпе. При этом время решения ограничивается 30 минутами. Сам бланк ответов представляет собой лист с фамилией респондента и номерами заданий, возле которых он должен отметить номер выбранного рисунка.

После подсчета общего числа правильных ответов их количество суммируется, далее при помощи пересчетной таблицы высчитывается количество баллов, набранное респондентом.

Вместе с тем при нарушениях функций мышления или сниженном интеллекте обучающихся изучаемой категории этот тест применять не рекомендуется.

На начальных этапах обучения в Вузе остро стоят проблемы адаптации обучающихся в образовательном процесс Вуза, а студенты с ООП зачастую больше дезадаптированы чем их обычные сверстники. Для обучающихся с ООП применимы не все тесты адаптации массового пользования. Мы предлагаем следующий оптимальный набор из двух методик:

– Методика «Самооценка психологической адаптивности» [12] – для определения уровня социально-психологической адаптивности личности. Её авторы Фетискин Н.П., Козлов В.В., Г.М. Мануйлов, которые выделили пять уровней социально-психологической адаптивности от высокого до низкого, дав им определённые характеристики.

Методика представлена 15 вопросами, поделенными на две группы (группа А представлена 10 утверждениями, группа Б – пятью). Если респондент безусловно согласен с утверждением, то пишет ответ «да», если не согласен – «нет».

Для обработки и интерпретации результатов авторы разработали оригинальную систему подсчёта: необходимо вычислить сумму положительных ответов на утверждения группы А (с 1 по 10). Таким же образом вычисляется сумма положительных

ответов на утверждения группы Б (с 11 по 15). Далее из первой суммы вычитается вторая и в итоге получается показатель степени психологической адаптивности (гибкости) в процессе деятельности. Эта методика отобрана в качестве эффективной для студентов с ООП в силу небольшого количества утверждений, лёгкости их содержания для восприятия на слух и по причине достаточно простой обработки и интерпретации, не требующей дополнительного привлечения специалиста.

– Адаптированная экспертная анкета «Уровень адаптации студента в образовательном процессе» (см. Приложение 1).

Анкета выбрана также на основании того, что не требует усилий со стороны обучающегося с ООП. Она заполняется преподавателями совместно с кураторами / эдвайзерами группы. Ими выставляются баллы от 0 до 5 по шести шкалам: учебная активность; усвоение программных материалов; поведение на занятии; взаимоотношения с сокурсниками; отношение к преподавателю; эмоции.

Результаты такой комплексной диагностики позволяют провести первичное ознакомление с возможными трудностями в обучении и адаптации у студентов с ООП, а также становятся основой для проведения профориентационной работы с обучающимися, намеревающимися бросить обучение в вузе. Такая деятельность позволяет создать положительную установку студентов на дальнейшее обучение, повысить их мотивированность, заинтересованность, настроить на достижение успеха. Работа с психологом помогает лучше понять себя, свои проблемы и наметить пути саморазвития.

Очень важно выделить студентов «группы риска» – это студенты, у которых по тем или иным причинам могут возникнуть определенные трудности в адаптации. После проведения анализа результатов диагностики необходимо проводить индивидуальные беседы с кураторами/эдвайзерами, дополняя сведения о студентах педагогическими наблюдениями, в результате чего и выделяются студенты, требующие особого внимания и контроля.

Также с обучающимися с ООП возможно применение методик и опросников для выявления профессионального самоопределения. Применение этих психодиагностических инструментов

возможно с учетом состояния здоровья и нозологий обучающихся. В отдельных случаях необходимо участие ассистента для озвучивания вопросов теста или помощи в заполнении бланков методик. Мы предлагаем оптимальный набор методик диагностирования по данному направлению:

– Активизирующий профорientационный опросник «Перекресток профессий» (Е.Ю. Пряжникова) [14]. Методика состоит из двух частей:

1. Первая – «Перекресток – 1» направлена на определение наиболее привлекательных/предпочитаемых и в то же время реальных для студента «предметов (сфер) труда», а также на выявление внешних и внутренних средств трудовой деятельности – «средств труда». Это в свою очередь позволяет уточнить наиболее привлекательные профессии. Делается это по специальной таблице – где можно обнаружить пересечения, т.е. на «перекрестки» привлекательных предметов и средств.

2. Вторая – «Перекресток – 2» является дополнительной или вспомогательной. Она предназначена для определения наиболее привлекательного для студента «уровня профессионального образования» и его предполагаемого «уровня самостоятельности в труде». В итоге это позволяет соотнести уровень профессиональных предпочтений (претензий) студента и его готовности самостоятельно, инициативно и творчески реализовать свои претензии. Также определяется по специальной таблице – с помощью анализа пересечений, т.е. «перекрестков» уровня профессионального образования и уровня самостоятельности.

– Методика «Построение личной профессиональной перспективы» (Н.С. Пряжников [15]) – это краткий открытый опросник. С помощью ответов-рассуждений респондента можно сделать обобщенную оценку перспектив его профессионального и личностного развития. Если проводить беседу с респондентом индивидуально, то можно ориентироваться на сами компоненты ЛПП, которые, полнее по своему содержанию, чем вопросы. Они также в большей степени учитывают позитивные характеристики ситуации данного респондента.

– Методика «Схема альтернативного выбора (места работы)» (Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников [15]) выглядит как теоретическая модель выбора (таблица).

Суть методики заключается в обобщенном рассмотрении наиболее сложных вопросов, связанных с принятием решения и планированием перспектив развития молодого человека. По сравнению со многими другими формами работы таблица позволяет сложное представить в простой и понятной форме благодаря наглядности.

Предлагается составить таблицу, в которой по горизонтали отмечаются 2-3 варианта будущей профессии, а по вертикали – факторы и условия, которые важны для выбора профессии (20-30 факторов). Для удобства работы респондентам даётся перечень таких факторов. По ходу заполнения таблицы выясняется важность и иерархия этих факторов (желательно её учесть при заполнении).

После того, как все важные для студента факторы вписаны в таблицу, его просят выделить 5-7 наиболее значимых. Рядом с этими факторами проставляется отметка особой значимости – х 2. Далее ему предлагается самому оценить, насколько каждый из факторов соответствует выбранным вариантам.

Для этого используется шкала: 0 – фактор совершенно не соотносится с данным вариантом; 1 – фактор соотносится с вариантом, но очень слабо; 2 – фактор имеет некоторое соотношение с вариантом; 3 – фактор соотносится с вариантом; 4 – фактор очень хорошо соотносится с вариантом.

После этого полученные баллы по наиболее значимым факторам умножаются на 2. Далее по каждому варианту подсчитывается общая сумма баллов.

Вариант, набравший наибольшее количество баллов, скорее всего, является наиболее предпочтительным для студента. Вместе с тем полученные показатели являются лишь основой для размышления о выбранной профессии, учебного заведения и возможного места будущего трудоустройства.

Схема альтернативного выбора наиболее эффективна в индивидуальной работе, хотя ее можно использовать и в работе с небольшой группой в 5-8 человек, когда выборы обсуждаются совместно, приводятся доводы. В результате могут даже возникнуть дискуссии и споры/дебаты относительно того или иного выбора, что в свою очередь активизирует всех участвующих,

придаёт значимость процедуре выбора и тем самым укореняет мнение о важности выбора для дальнейшего самоопределения.

4) Методика Индекс жизненного стиля (LifeStyleIndex, LSI) [16] разработана на основе психозволюционной теории Р. Плутчик и структурной теории личности Х. Келлермана. Она позволяет диагностировать систему механизмов психологической защиты, выявить как основные механизмы, так и оценить степень напряженности каждого из них. Методика включает 97 утверждений, респондентам необходимо оценить их по типу «верно – неверно». Таким образом замеряются восемь видов защитных механизмов личности: вытеснение, отрицание, замещение, компенсация, реактивное образование, проекция, интеллектуализация (рационализация) и регрессия. Каждому из этих защитных механизмов соответствуют от 10 до 14 утверждений, описывающих личностные реакции человека, возникающие в различных ситуациях. На основе ответов строится профиль защитной структуры обследуемого.

Итак, как видим из обзора методов, диагностическая работа должна занимать особое место в системе психолого-педагогического сопровождения студентов с ООП, играть роль индикатора результативности оздоровительных, адаптационных, коррекционно-развивающих и воспитательно-образовательных мероприятий.

Многообразие проявлений и различная выраженность нарушений развития обуславливает сложность применения отдельных методик массового использования. Но их применение с учётом специфики ограничений здоровья даёт широкую возможность для включения обучающихся с ООП в общую систему образовательного процесса за счёт раскрытия их особенностей, личностной специфики, интеллектуальных способностей и в то же время отдельных ограничений для их дальнейшего учёта в коррекционно-развивающем процесс инклюзивного образования.

Вопросы для самоконтроля:

1. Почему проективная рисуночная психодиагностика предпочтительнее других диагностических методов?
2. Что является основным диагностическим материалом в проективных методах?

3. Какие тесты и методики массового пользования применимы в условиях интегрированного (инклюзивного образования)?
4. Какие методики для выявления адаптации обучающихся с ООП в учебно-воспитательном процессе применимы в инклюзивной среде студенческой группы?
5. Какие личностные опросники можно использовать с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности?
6. Опишите применение методик и опросников для выявления профессионального самоопределения у обучающихся с ООП.
7. Кратко опишите хорошо запомнившуюся вам методику из группы личностных опросников.
8. Какой из опросников или методик для выявления профессионального самоопределения показался вам более эффективным для работы с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности?

Задание для самостоятельной работы студентов:

Провести диагностику студентов с помощью одной из проективных методик; выделив рисуночную работу студента с особыми образовательными потребностями, выявить проблемные зоны личности.

Список литературы

1. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс; Универс, 1994. – 480 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Общ. ред. В. В. Иванова, коммент. Л. С. Выготского и В. В. Иванова, вступит. ст. А. Н. Леонтьева. 3-е изд. М.: Искусство, 2010. -573 с.
3. Бурно М. Е. Психотерапия творческим самовыражением. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 363 с.
4. Веремеенко Н. И. Социально-психологические особенности применения танце-двигательных методов в групповой форме работы: дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2003 – 220 с.
5. Рожнов В. Е., Свешников А. В. Психоэстетотерапия: Руководство по психотерапии. Ташкент: Медицина УзССР, 1979. – 639 с.
6. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. – 384 с.
7. Серов Н. В. Светоцветовая терапия. СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.: Наука, 2003. – 378 с. Серия (Памятники психологической мысли).
9. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред. М. К. Тутушкиной. СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – 352 с.
10. Арт-терапия: хрестоматия / Под ред. А.И. Копытина. СПб.: Питер, 2001. С.56-57

11. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А. Диагностико-аналитическая деятельность психолога в сфере образования: Учебник. – М.: Издательство Перо, 2016. – 276 с.
12. Барабанов, Р.Е. Психологическая диагностика: учебное пособие для высших учебных заведений / Р.Е. Барабанов; под ред. С.В. Жундриковой; Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт. – М.: МИТУ-МАСИ, 2019. – 164 с.
13. Грецов А., Азбель А. Психологические тесты для старшеклассников и студентов. – СПб.: Питер, 2012. – 208 с.
14. Диагностика профессионального становления личности: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова, О.В. Кожевникова. Часть 3. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 144 с.
15. В цифровое будущее с уверенностью: профориентационная деятельность библиотек во взаимодействии с другими структурами: сборник методических и информационных материалов / ГБУК НСО НОЮБ; сост. Н. В. Бычкова. – Новосибирск: Новосибирская областная юношеская библиотека, 2021. – 70 с.
16. Гид по выбору карьеры: иллюстрированное руководство по поиску профессии. – Москва: ЭКСМО; London: Dorling Kindersley Ltd, 2016. – 320 с.

2.5. Тьютор инклюзивного образования в условиях высшей школы

Цель: Раскрыть сущность и деятельность тьютора по работе со студентами с ограниченными возможностями в организациях образования.

План:

1. Понятие и сущность «тьютор», «тьюторское сопровождение»
2. Особенности тьюторской деятельности по сопровождению студентов с ООП в вузе
3. Основные виды работ и содержание деятельности психолого-педагогического сопровождения тьютора
4. Этапы и формы тьюторского сопровождения студентов с ООП в вузе

Ключевые понятия: тьютор, тьюторское сопровождение, студенты с ООП.

Проблема инклюзии в современном мире не теряет своей актуальности. Государственная политика Республики Казахстан в сфере социальной защиты направлена на создание оптимальных условий для жизнедеятельности лиц с ограниченными возможностями.

«Инклюзия» в переводе с англ. языка inclusive-означает "включенность», с франц. языка inclusif – включающий в себя, от лат. include – заключаю, включаю, общим словом – включенное образование [1].

Люди с ограниченными возможностями больше остальных нуждаются в специализированной социально-психологической помощи и тьюторское сопровождение поможет студенту быстрее и эффективнее адаптироваться в вузе, если тьютор подготовлен и знает свою деятельность в вузе.

1. Понятие и сущность «тьютор», «тьюторское сопровождение»

Американские ученые Э. Гордон, Р. Морган, Ч. О'Мэлли, Д. Понтиселл рассматривают тьюторство как жизненно необходимую образовательную практику. Тьюторство, по их мнению, призвано помочь как обучающим, которые будут постоянно совершенствоваться на протяжении всей своей деятельности, так и учащимся, которые постигнут практику самосовершенствования и самореализации в быстро меняющемся мире [2]

Тьютор –(англ. наставник, опекун, наблюдаю, забочусь) – человек, сопровождающий ребенка на протяжении ряда лет, выстраивающий его траекторию развития [1, с.70].

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы [1, с.70]

2. Особенности тьюторской деятельности по сопровождению студентов с ООП в вузе

Цель тьюторской деятельности – включение студента в среду в вузе. Тьютор обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ студента и сопровождает процесс индивидуального образования в вузе.

Цель психологического сопровождения личности заключается в организации сотрудничества с ребенком, направленного на его самопознание, поиск путей самоуправления внутренним миром и системой отношений (Духновский С.В.) [3 с.93]

Успешность включенности студента в студенческую жизнь должна определяться с точки зрения развития его:

1. *когнитивной (познавательной) сферы: знаний и навыков;*

2. коммуникативной сферы: умения общаться;

3. эмоциональной сферы: психологической адаптации к процессу обучения в группе, возникновения и сохранения положительного эмоционального настроения по отношению к процессу обучения и нахождению в студенческой среде;

4. самостоятельности.

Задачи тьютора при сопровождении студента в вузе:

– Создание образовательного пространства максимально комфортных условий (доступ в вуз, аудиторию, организация рабочего места, места отдыха, режим организации образовательной среды)

– Помощь студенту в решении актуальных задач развития, обучения, социализации (включение в среду, формирование положительных межличностных отношений в коллективе)

– Психологическое обеспечение адекватных и эффективных образовательных программ. Помощь в усвоении соответствующих образовательных программ, преодоление затруднений в обучении.

– Развитие компетентности сопровождающих.

– Обеспечение и организация сопровождения других специалистов [5]

Основная задача тьютора – создание благоприятных, комфортных условий для студента с особенностями развития;

Комфортные условия – это такие условия, при соблюдении которых студент с особенностями развития сможет усваивать адаптированную для него учебную программу в удобном темпе и в соответствующем объеме.

Перечисленные задачи достигаются следующими *средствами*:

1. Организация и адаптация *жизненного пространства: рабочего места, места отдыха и других мест*, где бывает студент.

2. Понимание тьютором и преподавателями *зон ближайшего развития студента с особенностями развития*, опора на его внутренние, скрытые ресурсы, дозирование нагрузки, адаптация учебного материала, адаптация учебных пособий.

Тьютор – это посредник между студентом с особенностями развития и другими обучающимися и взрослыми в студенческой среде.

Функции тьютора:

– ориентирующая функция, связанная с инкорпорированием студентов в традиции вуза, ориентированием в пространстве вуза, адаптацией к вузовскому учебному процессу, введением в научно-исследовательскую деятельность;

– социальная функция, связанная с оказанием помощи в выстраивании социальных отношений в группе в процессе совместной учебы и работы (Акиншина И.Б.) [4 с.4]

К функциям тьюторского сопровождения Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) SQ.Teneg А.А., Чередилина М.Ю. относят:

– информационно-аналитическое сопровождение отдельных этапов образовательной деятельности, разработки и реализации индивидуальной образовательной программы (ИОП);

– проектирование и самопроектирование сценариев собственного образования;

– развивающую диагностику образовательных потребностей, возможностей и перспектив тьюторанта;

– содействие в антропологическом развитии тьюторанта с целью успешной реализации ИОП, в т.ч. через тренинги личностного и профессионального развития и саморазвития;

– технологии формирования тьюторской аутокомпетентности, самокомпетентности;

– тьюторскую навигацию и консультирование по проблемам образования, разработки и реализации ИОП;

– обсуждение с тьюторантом альтернативных сценариев образовательной деятельности;

– ретроспекции образовательной деятельности (метод психобиографии); 9) организацию рефлексии;

– тренинги самоуправления, саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самовосстановления личности [5 с.34]

Роль тьютора оказывать студенту эмоциональную поддержку, помогать ему перемещаться, чувствовать себя уверенно в организации образования.

Сущностью тьюторского профессионального действия является совместное с тьютором составление карты («картирование») индивидуального образования, оформленного в ИОП. Тьюторское действие, как цельная единица профессиональной деятельности, включает в себя три этапа:

Первый этап: создание тьютором «избыточной» образовательной среды, прежде всего за счет раскрытия тьютором образовательного потенциала окружающего социума, его собственно социальной, инфраструктурной, культурно-предметной составляющей, а также раскрытие и использование собственного антропологического образовательного потенциала.

Второй этап: навигация образовательного маршрута тьютором и/ или самим тьютором.

— Третий этап: стратегирование – обсуждение возможности разных масштабов действия тьютора.

Полнота тьюторского действия задается ресурсной схемой тьюторского действия: социальный, культурно-предметный и антропологический векторы ресурсного расширения [5 с.36]

Направления работы тьютора

– «Проводник», «Защитник». Формирует доверительные и эмоциональные отношения. Разрешает конфликтные ситуации, эмоционально поддерживает (дозированно) учебную нагрузку, помогает, следит).

– Обсуждает с куратором группы. Цели и задачи работы, возможные трудности, уходы с урока и возвращение, особенности характера, выстраивание взаимодействия.

– Отслеживает динамику развития [1].

Тьютор (инструктор) и его должностные обязанности:

Выполнение индивидуальной части образовательной программы студента. Тьютор проводит консультации и индивидуальные занятия по формированию жизненных навыков по запросу и противоречиям обучающегося.

Выполнение поведенческой программы студента. Поведенческая программа – это протокол по коррекции поведенческих реакций студента, которые мешают адаптации в жизни.

Протокол составляется супервизором на основании анализа поведения студента.

Сопровождение по запросам и по необходимости. Задача с-я создание условий, при которых студент сможет наиболее правильно выполнить совместно разработанную инструкцию со специалистами и заинтересованными лицами в развитии личностного роста.

Сопровождение студента в значимых моментах студенческой жизни. Этих моментов довольно много (в период сессии и т.д.)

Организация совместной деятельности студента с одноклассниками в вузе. Тьютор не только помогает студенту коммуникативным компетенциям с окружающими людьми, но и привлекает студентов в группе, объясняя, как они могут найти общий язык.

Учет и запись результатов наблюдения за поведением студента.

Сбор данных о выполнении учебных и поведенческих программ студента. [1]

Общие обязанности:

1. Тьютор должен быть аккуратным в выполнении планов и сопровождении документации.
2. Он должен иметь гибкое мышление, способность быстро обучаться и переключаться с одной задачи на другую.
3. Тьютор должен уметь работать в команде и оперативно выполнять требования администрации.
4. Тьютор должен знать современные программы и отслеживать тенденции в мире.

3. Основные виды работ и содержание деятельности психолого-педагогического сопровождения тьютора

«Сопровождение» – помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет сам субъект (Л.М.Щипицына) [6]

«Сопровождение» – это метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, в основе которого

всегда лежит взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого (Е.А. Шанц) [7]

Ключевые слова сопровождения; помощь, поддержка, обеспечение. см.рисунок 1



Рисунок 1 Ключевые слова сопровождение [6,7,8]

Основы социально-педагогического сопровождения, которые выражаются в:

- основных характерологических особенностях сопровождения;
- стратегических направлениях;
- в теории педагогического сопровождения и педагогики помогающих отношений;
- в создании условий;
- в этапах социально-педагогического сопровождения [6]

Идея сопровождения студента, нуждающегося в реальной помощи, в связи с его неспособностью по ряду определенных причин действовать самостоятельно.

С позиции социальной педагогики А.В. Мудрик трактует сопровождение как особую сферу деятельности педагога, направленную на приобщение личности к социально-культурным и

нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития [9]

Важнейшим положением системно-ориентационного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъектов (ключевое положение «Педагогика успеха»), следовательно, на право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести ЗА НЕГО ОТВЕТСТВЕННОСТЬ.

Роль сопровождающего: научить человека выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, **ВЫРАБОТАТЬ ПЛАН РЕШЕНИЯ** и сделать первые шаги.

Функции сопровождения: диагностика, сбор информации, консультация и первичная помощь. См.рис.2



Рисунок 2 Функции сопровождения тьютора [6]

Функции сопровождения могут быть различные в зависимости от ситуации. Н.П. Спирина выделила функции сопровождения более расширенно:

функция направления – сопровождать вместе с кем-нибудь (спутник, охранник, указатель пути);

функция взаимодействия – сопровождать, то есть напутствовать, выражать свое отношение к чему-либо, кому-либо;

функция соучастия – принимать одновременное участие в деятельности;

функция стимулирования – дополнять, сопровождать;

функция совершенствования – украшать, усиливать действие кого-либо, чего-либо [6].

При сопровождении студента придерживаться принципов. См. рис. 3

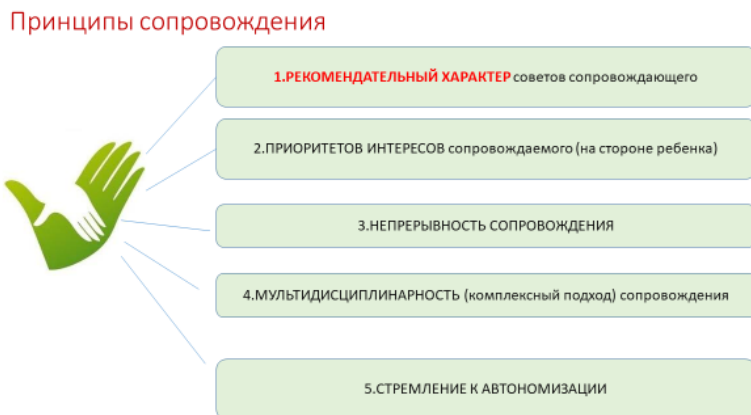


Рисунок 3 Принципы сопровождения [6]

Основные виды работ и содержание деятельности психолого-педагогического сопровождения тьютора:

1. Психологическое просвещение.
2. Диагностика.
3. Проектирование.
4. Развивающая работа. Коррекционная работа.
6. Консультирование.
7. Экспертиза. См.рис. 4

Основные **виды работ и содержание** деятельности психолого-педагогического сопровождения:



Рисунок 4 Основные виды работ и содержание деятельности психолого-педагогического сопровождения тьютора [6]

При реализации психологического сопровождения обязательными являются следующие мероприятия. См.рис. 5

При реализации психологического сопровождения обязательными являются следующие мероприятия



Рисунок 5 Мероприятия при сопровождении студента тьютором [6]

На практике сопровождение начинают работу со студентом в следующих случаях: выявление проблем в ходе анкетирования, диагностики; обращение администрации или преподавательского

состава; обращение студента по вопросу противоречий и проблем. Основанием для создания сопровождения выступает метод «договора».

Направлениями сопровождения в помощи решения проблем студента являются: выбор маршрута, преодоление социализации и личностных проблем, формирование ЗОЖ. См.рис. 6

Направления сопровождения в помощи в решения проблем:

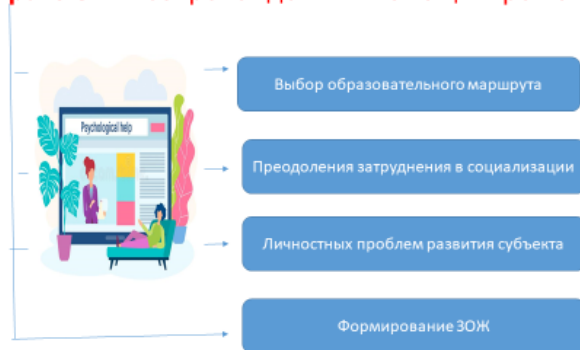


Рисунок. 6 Направления сопровождения в помощи решения проблем студента [6]

4. Этапы и формы тьюторского сопровождения студентов с ООП в вузе

При грамотном сопровождении важную роль играет системность в подходе и этапы ее реализации для достижения качественного результата в профессиональной деятельности тьютора.

Искакова А.Т., Закаева Г.З., Шестакова Е.В. предложили этапы индивидуального сопровождения [1 с.18]

1. Сбор информации о студенте
2. Анализ полученной информации
3. Совместная с другими специалистами выработки рекомендации
4. Составление индивидуального плана работы со студентом
5. Решение поставленных задач

6. Дальнейший анализ ситуации развития студента (Технология «Дорожная карта»), выработка дальнейшей стратегии
Этапы сопровождения по С.А. Беличевой:

Первый этап – этап проблематизации. На этом этапе педагоги обнаруживают и актуализируют вместе со студентом предмет социально-педагогического сопровождения, каковым является проблема, трудности. Выявляется суть, причины возникновения проблемы, обнаруживаются противоречия.

На втором поисково-вариативном этапе осуществляется поиск вариантов решения проблемы, определяется степень участия взрослого в этом процессе, а также выявляются средства сопровождения.

На третьем практически-действенном этапе совместно со студентом совершаются реальные или виртуальные (в случае имитации ситуации) действия, которые приводят его к решению проблемы.

На четвертом аналитическом этапе взрослые и студенты анализируют происходящее, прогнозируют возможность появления новых трудностей и путей их преодоления [9].

Л.М. Шипицына в этапах при сопровождении человека включила:

- сбор информации о студенте;
- анализ полученной информации;
- совместная выработка рекомендаций со специалистами и заинтересованными лицами в развитии студента;
- консультирование; решение проблем; а
- анализ для дальнейшего развития [6]. См.рис. 7

Этапы индивидуального сопровождения в ОО (Л.М.Шипицына с. 22)

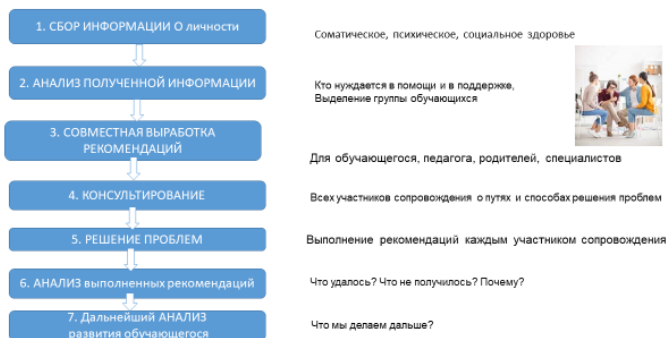


Рисунок 7 Этапы индивидуального сопровождения по Л.М. Шипицыной [6 с.22]

Чтобы были результаты, важен системный подход в сопровождении студента тьютором. См.рис. 8

Этапы системного сопровождения в ОО (Л.М.Шипицына с. 23)

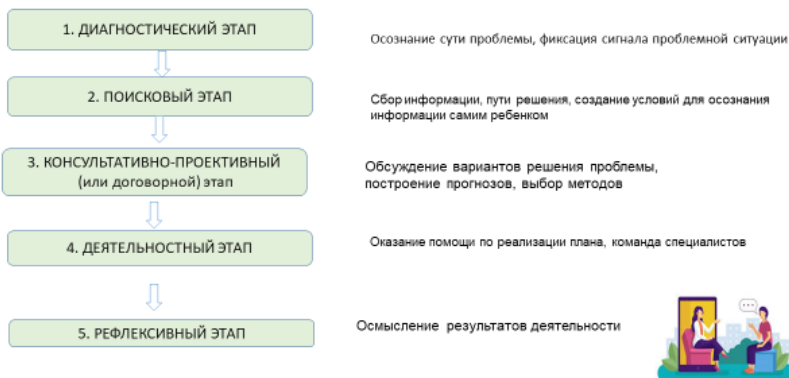
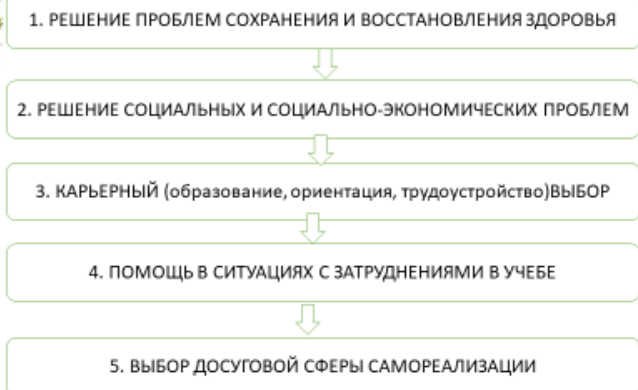


Рисунок 8 Этапы системного сопровождения по Л.М. Шипицыной [6 с.23]

Сопровождая студента, учитываем 5 сфер. См.рис. 9

5 сфер деятельности сопровождения:



5 сфер сопровождения тьютором по Л.М. Шипицыной [6 с.23]

Смысловое назначение системы сопровождения тьютора студента в инклюзии связано с ОБУЧЕНИЕМ личности МЕТОДАМ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ПОИСКА и РЕШЕНИЯ СОБСТВЕННЫХ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ.

Длительность социально-психологической поддержки зависит от характера проблемы и может осуществляться как в короткие сроки, так и на протяжении ... лет.

Деятельность тьютора в рамках сопровождения предполагает (Духновский С.В.) [3 с.94]:

осуществляемый совместно с педагогами анализ студенческой среды с точки зрения тех возможностей, которые она предоставляет для обучения и развития личности, и тех требований, которые она предъявляет к его психологическим возможностям и уровню развития;

определение психологических критериев эффективного обучения и развития личности;

разработку и внедрение определенных мероприятий, форм и методов работы, которые рассматриваются как условия успешного образования и развития личности;

приведение этих создаваемых условий в некоторую систему постоянной работы, дающую максимальный результат.

При этом мишени сопровождения в следующих сферах: эмоционально-мотивационной и поведенческой.

Мишени при сопровождении студента (Духновский С.В.) [3 с.92-97]

Сферы	Цель работы	Мишени и содержание работы при сопровождении	Этапы и Средства коррекции и деятельности с человеком	Механизм работы
1	2	3	4	5
1. Эмоционально – мотивационной сфере	Цель работы – отреагирование эмоциональных переживаний, снятие психологических барьеров, что способствует ориентации человека на более глубокое		Средства могут быть графические техники, используемые в арт-терапии. Механизм коррекции данной мишени представляет собой реконструирование	Воздействие на мотивацию, которое в последующем влияет и на эмоциональное состояние человека
1	2	3	4	5
	осознание себя, своих психологических проблем и особенностей. Также это будет способствовать повышению мотивации на дальнейшее участие в психокоррекционной работе	Содержание эмоциональные состояния, свидетельствующие о наличии психотравмирующего переживания. К ним относятся состояния нервно-психического (эмоционального) напряжения-озабоченность, усталость, напряжение; субдепрессивные состояния-подавленность, неудовлетворенность, тоска; состояния фобического круга	в символической форме конфликтной, травмирующей ситуации и нахождения ее разрешения через реструктурирование и переосмысление этой ситуации на основе креативных особенностей субъекта. Работа с мишенью представляет собой ряд арт-терапевтических сессий, каждая из которых состоит из следующих этапов:	

		<p>опасение, страх, беспокойство, неуверенность, тревожность. В качестве доминирующих страхов, входящих в состав данной мишени, выступают: страх, что придется подчинить своё поведение внешней необходимости; страх перед ограничениями; страх перед внутренним одиночеством.</p>	<p>1. Введение – «разогрев». Используются графические техники и упражнения, цель которых – преодоление затруднений в изобразительной работе, стимулирование спонтанности, развитие воображения и творческих способностей. 2. Изобразительная работа – «исполнение темы». Используются упражнения и темы, позволяющие подростку отразить свой</p>	
1	2	3	4	5
			<p>жизненный опыт и систему отношений с другими людьми, включая отношение к самому себе; позволяющие исследовать и корректировать поведение в различных критических ситуациях и выражать чувства, связанные с ними. Это сопровождается осмыслением себя в контексте своей жизни, на фоне рефлексии своих</p>	

			<p>чувств и потребностей.</p> <p>3.Обсуждение и завершение сессии.</p> <p>Происходит раскрытие чувств, ассоциаций, мыслей, связанных с изобразительным продуктом и его содержанием.</p>	
2. В поведенческой сфере		Мишенями выступают стратегии совладающего поведения	<p>Средства: ролевая игра, используемая в психодраме, а также элементы тренинга личностного роста (А.Г. Лидерс, 1996). Содержание (темы) ролевых игр определяется «банком» критических ситуаций, полученных в результате</p>	<p>Моделирование критических ситуаций в специально созданных условиях групповой работы, нахождение и обучение оптимальным способам поведения в них, освоение</p>
1	2	3	4	5
			<p>экспериментального исследования, или задается участниками групповой работы</p> <p>Этапы:</p> <p>Разминка.</p> <p>Психодраматическое действие</p> <p>Обсуждение.</p>	<p>новых социальных ролей и форм поведения</p>

Организовывая тьюторство в вузе важно применять в комплексе все инструментарию и учитывать мировой опыт и тенденции в тьютерстве.

Акиншина И.Б. в статье посвященная тьютерству рассматривает опыт Германии в вузе. Студенты-старшекурсники (тьюторы) инициативная группа в вузах Германии выполняют функцию наставничества и помогают студентам первокурсникам,

объединенным в тьюриум (группу, курс) от 5 до 12 человек. Они отвечали на вопросы студентов первокурсников, знакомили с основами научно-исследовательской деятельности в вузе.

Руководство, сопровождение и консультирование учащихся в группе осуществляется, как правило, квалифицированными студентами-старшекурсниками.

Роли тьюторства и органов самоуправления:

- помощь нуждающимся первокурсникам;
- адаптации к условиям обучения, традициям вуза, в составлении индивидуального расписания;
- издают путеводитель по вузу для облегчения жизни, который содержит информацию о вузе, студенческом самоуправлении, студенческой культуре, организуют с ними встречи, помогают в поиске жилья, работы и т.д.

Формы деятельности являются:

- репетиториум или тьюриум, который ориентирован на семинар или лекцию с целью повторения содержания учебного материала к сдаче экзамена;
- тьюриум, ориентированный на адаптацию студентов к учебному процессу в вузе;
- переходный тьюриум, ориентированный на инкорпорирование первокурсников с целью перехода от традиций школы к традициям вуза;
- свободный тьюриум, не связанный с лекционными и семинарскими мероприятиями, больше ориентирован на спонтанно возникающие современные темы;
- дидактически экспериментальный тьюриум, выступает как средство саморефлексии и оптимизации обучения в вузе [4].

Осуществляя тьюторское сопровождение можно применять типы тьюторского сопровождения (Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) SQ.Teneg A.A., Чередилина М.Ю.). см.табл. Определив тьюторскую позицию как позицию педагога, сопровождающего идет построение студентом своей индивидуальной образовательной программы.

Таблица 1

**Типы тьюторского сопровождения (Ковалева Т.М., Кобыща Е.И.,
Попова (Смолик) SQ.Teneg A.A., Чередилина М.Ю.) [5 с.72]**

Типы	Содержание
<i>Тьюторская практика открытого (дистанционного) образования</i>	Помощь тьютора выстраивать обучение, используя для этого навыки работы в Интернет-среде
<i>Тьюторская практика открытого образования (социальный контекст)</i>	Целью открытого образования является умение жить в мире, где сосуществуют на паритетных началах разные культуры, присутствуют разные логики и разные типы мышления.
<i>Тьюторская практика открытого образования (антропологический контекст).</i>	Открытое образование в антропологическом контексте представляется, в первую очередь, как пространство всех возможных ресурсов для собственного образовательного движения любого человека. Главная цель открытого образования в этом случае – научить человека максимально использовать различные ресурсы для построения своей образовательной программы.

После этого следуют основным этапам тьюторского сопровождения:

1. диагностический,
2. проектировочный,
3. реализационный,
4. аналитический.

Продуктом их совместного действия на каждом из этапов является заполнение определенной специально структурированной папки – *портфолио для инструмента самооценки*.

Таблица 2

Этапы тьюторского сопровождения
(Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) S.Q.Teneg А.А.,
Чередилина М.Ю.) [5 с.83-87]

Этапы	Содержание
1	2
<i>1. Диагностический</i>	Происходит первая встреча тьютора со своим подопечным. Тьютор фиксирует первичный образовательный запрос учащегося, его интересы, склонности, показывает значимость данного интереса и перспективы совместной работы в этом направлении. Выясняет планы учащегося и образ желаемого будущего (естественно, в зависимости от той возрастной ступени, на которой разворачивается тьюторское сопровождение).
<i>2. Проектировочный</i>	Организация сбора информации относительно зафиксированного познавательного интереса. Тьюторант собирает тематический портфолио, посвященный данной теме; по содержанию он представляет собой информационный портфолио. Там собираются материалы, предназначенные для дальнейшего совместного анализа тьютором и тьюторантом
<i>3. Реализационный</i>	На этом этапе тьюторант осуществляет реальный поиск (проект, исследование) и затем представляет полученные им результаты этого поиска.
<i>4. Аналитический</i>	Тьюторская консультация по итогам всего процесса работы и презентации, на которой были представлены результаты работы тьюторанта. Анализируются трудности, возникшие во время доклада, проводится групповая рефлексия с целью получения каждым выступающим обратной связи с аудиторией. По возможности устраивается индивидуальное, а при желании учащегося и групповое обсуждение видеозаписи самого выступления (предварительно тьютор совместно со школьником разрабатывают критерии удачного выступления). Завершается аналитический этап планированием будущей работы, фиксации пожеланий в выборе темы, характера материала, групповой или индивидуальной работы и своей роли в ней.

Важным моментом отслеживания обучающегося является «портфолио достижений», демонстрирующий достигнутые в этой работе тьютором результаты. Такой портфолио помогает оценивать прогресс обучающегося в развитии познавательного интереса в избранной области, помогает в написании заключительных эссе, резюме, других видах итоговых работ.

В портфолио достижений могут входить:

- оригиналы или копии творческих работ тьютора;
- отзывы и рецензии преподавателей, внешних экспертов, работающих в представляемой области интереса;
- отзывы сверстников, одноклассников и т.п.;
- выписки из журнала успеваемости, экрана рейтингового оценивания и т.п.;
- сопроводительное письмо тьютора: оценка работы и описание перспектив возможного дальнейшего развития;
- резюме самого тьютора: краткое описание наиболее важных с его точки зрения достигнутых в этой работе результатов.

Тьютор применяет формы сопровождения. См. табл.

Таблица 3

Формы тьюторского сопровождения [5 с.92]

<i>Формы</i>	<i>Содержание</i>
1	2
Индивидуальная тьюторская консультация (беседа)	Обсуждение с тьютором значимых вопросов, связанных с личным развитием и образованием каждого обучающегося. Целью тьюторской беседы – активизация каждого обучающегося, с учетом, именно его способностей, особенностей его характера, навыков общения и т.д. на дальнейшую самостоятельную работу по формированию и реализации своей индивидуальной образовательной программы. Основу диалога составляет совместный поиск способа решения проблемы, в процессе которого участники диалога могут высказывать свои предположения и отстаивать на равных собственную точку зрения

Групповая тьюторская консультация	<p>Реализуется тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ студентов с похожими познавательными интересами. В рамках таких групповых занятий тьютор одновременно осуществляет несколько видов работ: мотивационную, коммуникативную и рефлексивную.</p> <p>Типология студенческих тьюторских консультаций (Н. Пилипчевская):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. стартовая – проводится в начале года; на ней студенты совместно с тьютором намечают ближайшие цели и задачи, формулируют свои ожидания, планируют работу индивидуально или своей тьюторской группой; 2. аналитическая – анализируется определенный этап реализации индивидуальной образовательной программы; выявляются «плюсы» и «минусы» произошедшего события; трудности и неожиданности, с которыми пришлось столкнуться тьюторантам, высказываются пожелания и предложения на будущее; 3. рабочая – подводятся промежуточные итоги текущей работы, определяются трудности в реализации индивидуальной образовательной программы, их причины и способы преодоления; 4. итоговая – фиксируются продвижения каждого школьника или студента относительно целей и задач, поставленных первоначально на определенном этапе реализации индивидуальной образовательной программы; 5. тематическая – обсуждаются актуальные проблемы на основе запросов и потребностей студентов
1	2
Тьюториал (учебный тьюторский семинар).	<p>Тьюториал предполагает активное групповое обучение, направленное на развитие мыслительных, коммуникативных и рефлексивных способностей студентов. Это открытое учебное занятие с применением методов интерактивного и интенсивного обучения, направленное на приобретение опыта использования модельных и нестандартных ситуаций в построении индивидуальных образовательных программ.</p>
Тренинг	<p>Цель тренировка развития конкретных компетентностей, формирования конструктивного поведения.</p>
Моделирование	<p>Раскрытие потенциальных возможностей специалиста.</p>

Эффективной формой на наш взгляд является форма «Встреча». Чем больше будут организованы в вузе встречи с разны-

ми людьми, разного направления и характера, тем результативней будет сам процесс развития студента с ограниченными возможностями.

Таким образом, тьютор в вузе в деятельности со студентами ограниченными возможностями играет огромную роль в успешной социализации. Ведь сопровождая индивидуально, человек не только знает среду в образовании, но и помогает быстрее входить в образовательную среду. При этом применяет богатый инструментарий, который не только адаптирует студента, но и раскрывает огромный потенциал, что не маловажно способствуют насыщенная образовательная среда и другие заинтересованные люди в гармоничном развитии студента.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Кто такой тьютор и какую роль играет в сопровождении студентов инклюзии?
2. Какие функции выполняет тьютор в профессиональной деятельности со студентами в инклюзии?
3. Раскройте, какие этапы сопровождения разработаны на практике авторами?
4. Опишите этапы и приведите успешные примеры сопровождения тьютора на практике?
5. Какие организовываются формы сопровождения тьюторства?
6. Охарактеризуйте для чего применяют «портфолио достижений» в работе со студентами в инклюзии тьютором?

Задания для СРС

1. Выбрать одного автора предложенные по сопровождению человека, изучить его методические рекомендации и разработать свои дополнительные методические элементы, с учетом современных тенденций в мире.

Список литературы

1. Исакова А.Т., Закаева Г.З., Шестакова Е.В. Адаптация и модификация образовательного процесса в инклюзивной среде – Учеб.метод.пос. Изд.-во «L Pride» -Алматы, 2016.-100с.
2. Гордон Э., Морган Р., О'Мэлли Ч., Понтиселл Д. Революция в тьюторстве: прикладное исследование передового опыта, вопросов политики и достижений учащихся: пер. с англ. под науч. ред. С. Ф. Сироткина, М. Л. Мельниковой. – Ижевск: ERGO, 2010. – 332 с.
3. Духновский С.В. Психологическое сопровождение подростков в критических ситуациях: Учебное пособие. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2003. – 124с.

4. Акиншина И.Б. Развитие тьюторства в рамках студенческого самоуправления в высшей школе Германии / <https://core.ac.uk/download/pdf/151218608.pdf>
5. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М.-Тверь: «СФК-офис». – 246 с.
6. Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. М., 2003.-528 с.
7. Казакова Е.И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества. – СПб., 1995. – 27 с.
8. Васильева И.В. Организация психологических служб: учеб.пос. Тюмень, 2011.-144 с.
9. Мудрик А.В. *Социальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования.* – 8-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», – 2013-240 с.
10. Садвакасова З.М. Психологическая ПОДДЕРЖКА и СОПРОВОЖДЕНИЕ становления личности обучающегося в условиях дополнительного образования/ <https://www.kaznu.kz/content/files/pages/folder21049>

III. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВУЗЕ

3.1. Арт-терапия в инклюзивно-образовательной среде высшей школы

Цель: раскрыть возможности арт-терапии и арт-педагогики для обеспечения условий инклюзивного пространства; сформировать целостное представление об арт-терапевтических и арт-педагогических методах и средствах, применяемых в инклюзивной образовательной среде вуза.

План:

1. Арт-терапия и арт-педагогика: ключевые понятия, сущность и специфика.
2. Арт-терапевтические и арт-педагогические методы и техники.
3. Краткий обзор учебной литературы в области применения арт-технологий в инклюзивной практике.
4. Методы арт-терапии в применении к юношескому возрасту.
5. Специфика арт-методов в инклюзивной практике.
6. Арт-методы в воспитательной-досуговой работе со студентами, имеющими ООП.
7. Эффективные методы в работе с индивидами, имеющими особенности развития.

Ключевые понятия: инклюзивно-образовательная среда, арт-терапия, арт-педагогика, символическая речь, художественно-творческая деятельность, арт-методы, психокоррекционная работа, «присутственная арт-терапия».

Внутренний мир человека, и в особенности молодого человека с особыми образовательными потребностями, сложен, многообразен и уникален. Педагоги и другие специалисты для обеспечения условий инклюзивного пространства в высшей школе задаются вопросами: Как помочь этим обучающимся увидеть, услышать, почувствовать не только многообразие окружающей среды, но и познать других людей и своё «Я», раскрыть себя и войти в мир полноценных людей? Каким образом осуществить безболезненное вхождение этой категории индивидов в мир

своих однокурсников, в вузовскую среду, в мир будущей профессии? На эти и другие вопросы мы ответим в этой лекции.

1. Арт-терапия и арт-педагогика: ключевые понятия, сущность и специфика.

Поиск инновационных технологий, направленных на достижение качественно нового уровня организации инклюзивного образования позволяет нам обосновать то, что одними из эффективных направлений психолого-педагогического сопровождения индивида с особыми потребностями признаны арт-терапия и арт-педагогика.

Это связано с тем, что наиболее значимыми составляющими арт-терапии являются:

1) Аксиологическая: знакомство с миром ценностей, сопровождение и помощь в выборе лично значимой системы ценностных ориентаций и др.

2) Творческая: развитие разнообразных способов творческой деятельности, креативности и оригинальности мышления, раскрытие творческого потенциала личности.

3) Само ценностная: самопознание; развитие рефлексии, адекватной самооценки, саморегуляции; личностный рост, формирование стремления к самоопределению и самоактуализации; создание гармонии в душе и др.).

4) Когнитивная: знания об изобразительных средствах, материалах, способах творческой деятельности, культурной идентичности, национальных традициях.

5) Адаптационная: развитие коммуникативных способностей, адаптационных возможностей,

Арт-педагогика или художественная педагогика, по отношению к инклюзивному образованию – это синтез двух областей научного знания (искусства и педагогики), обеспечивающих разработку теории и практики педагогического коррекционно-развивающего процесса формирования личности с недостатками развития. Она же включает вопросы формирования основ художественной культуры индивида через искусство и художественно-творческую деятельность (музыкальную, изобразительную, художественно-речевую, театрализованно-игровую),

включающую в себя все общепринятые педагогические принципы и методы.

Всё, что связано со словом «арт», и в том числе арт-педагогика являются показателями и средствами преимущественно невербального общения, это делает эту отрасль педагогики особенно ценной для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, затрудняется в словесном описании своих переживаний, либо напротив чрезмерно зависим от речевого общения. Символическая речь является одной из основ изобразительного искусства, позволяет человеку зачастую более точно выразить свои переживания, по-новому взглянуть на ситуацию и житейские проблемы и найти благодаря этому путь к их решению [1]. Сущность арт-педагогики состоит в гармонизации личностной сферы индивида, его адаптации в современном мире в процессе воспитания, обучения и развития средствами искусства через художественно-творческую деятельность [2].

2. Арт-терапевтические и арт-педагогические методы и техники.

На наш взгляд необходимо разделять арт-терапевтические и арт-педагогические методы и техники. Вторые, по нашему мнению, как более общедоступные и «облегченные» на фоне арт-терапии, позволяют работать с "менее глубинными" проблемами личности. т.к. помогают популяризировать чувства на символическом уровне, актуализировать и выразить осознаваемые и неосознаваемые чувства и потребности, в том числе те, выразить которые с помощью слов ребенку или подростку слишком сложно.

3. Краткий обзор учебной литературы в области применения арт-технологий в инклюзивной практике.

На сегодня имеется достаточно учебной литературы в области применения арт-технологий в инклюзивной практике: это и относительно старый и переизданный учебник коллектива авторов «Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании» [3], и современные учебники «Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании» под редакцией Е. А. Медведевой, в которых рассматриваются теоретические и

практические основы использования в системе специального и инклюзивного образования арттехнологий (педагогических и терапевтических), обеспечивающих «врастание» в культуру, социализацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья посредством искусства [4; 5]. Также имеется ряд учебно-методических пособий Медведевой Е.А. [6; 7] и других авторов, в которых даются методические рекомендации для работы в инклюзивной среде средствами искусства и методами арт-педагогики и арт-терапии. Вместе с тем это учебная литература предназначена для работы с детьми дошкольного и школьного возраста. В юношеской среде, и в особенности в студенческой зачастую мы не применяем арт-технологии, ограничиваясь арт-диагностикой.

4. Методы арт-терапии в применении к юношескому возрасту.

При этом развитие человека в период юности может идти разными путями: юность может быть бурной (поиски смысла жизни, своего места в этом мире могут стать особенно напряжёнными), может быть гармоничной (некоторые старшеклассники плавно и непрерывно продвигаются к переломному моменту жизни, а затем относительно легко включаются в новую систему отношений); возможны и резкие, скачкообразные изменения, которые благодаря хорошо развитой саморегуляции не вызывают сложностей в развитии.

Основной целью внедрения арт-терапии в вузы многие авторы видят адаптацию обучающихся (в том числе страдающих эмоциональными и поведенческими расстройствами) к условиям образовательного учреждения и повышение их академической успеваемости [8]. Также многими авторами отмечается значение арт-методов в формировании личности будущих специалистов, в том числе их профессиональных намерений, личностных смыслов, ценностных ориентаций. В своем лонгитюдном исследовании Лебедева Л. Д. отмечает, что в различных формах арт-терапии объективируются профессионально значимые качества будущего учителя, а также выделяет гуманистический потенциал арт-терапии в формировании личности студента педагогического вуза [9].

В качестве фактора личностного развития анализирует художественную деятельность Горев В.В. [10], в своем исследовании он отмечает, что «критериями, характеризующими процесс самопознания и развития будущих педагогов на основе художественной деятельности, являются изменения личностно-смысловой сферы». Позитивные изменения отмечены в следующих сферах личности: мотивация достижения, чувственно-эмоциональная сфера, креативность, процесс самопознания, отношение к другим людям, духовная сфера [10].

Важным методом работы в юношеском возрасте является метод присутственной арт-терапии, основу которого составляет **практика творческого присутствия**. Эта своего рода практика пребывания в творческом процессе, позволяющая соприкоснуться с собой-настоящим без попыток себя переделать или стать другим (не собой). Результатами этой практики являются разрешение психологических трудностей, лучшее понимание себя (и других), обретение внутренних опор и навыка проживания любых эмоциональных состояний [11].

5. Специфика арт-методов в инклюзивной практике.

Метод «присутственной арт-терапии» является авторским (разработчик – Ляшенко В.В.), основы данного метода изложены в учебном пособии исследователя [11]. Разработчик выделяет специфические особенности метода «присутственной арт-терапии»:

- не является практикой создания произведений искусства, хотя практика осуществляется в форме изобразительной деятельности;
- не является практикой «изображения своих чувств»;
- не связана с аналитическими интерпретациями произведений (рисунков) с целью извлечь какую-либо информацию о существе проблем;
- не связана с псевдомагическими манипуляциями, направленными на выплёскивание, слив, уничтожение или трансформацию «негативных мыслей, эмоций, переживаний».

Метод связан с деятельностью обнаружения самого себя через творческое присутствие (что и составляет сущность творчества). Творческое присутствие помогает обратить внимание на

свой внутренний мир: мир чувств, переживаний, смыслов, часто труднодоступный в суете повседневной жизни, и через это найти путь к разрешению своих трудностей. Автор отмечает, что в практике творческого присутствия постепенно восстанавливаются внешние и внутренние связи, налаживается общение с самим собой, с другими людьми и с миром, и это становится залогом восстановления целостности (исцеления). Исцеление, по мнению Ляшенко В.В. всегда связано с восстановлением целостности. Таким образом «творческое присутствие» является практикой восстановления отношений с самим собой и с миром.

Кроме этого Ляшенко В.В. выделил особенности проведения арт-терапевтических занятий с использованием круговых изображений в открытой группе [12]. Им обосновывается, что групповое взаимодействие в процессе арт-терапии, совместная творческая деятельность создают возможность более открытых взаимоотношений между людьми. Участие в группе помогает юноше (девушке) в воспитании более открытых способов общения, учит сопереживанию состояниям другого. Индикатором изменений, происходящих в личности старшеклассника в процессе применения арт-методов выступает «Я-концепция».

Одним из популярных арт-методов в работе со старшеклассниками и молодыми людьми, имеющими особенности развития (в том числе в процессе психологической подготовки к тестам и экзаменам), является арт-терапевтическое рисование на свободные темы или темы, предлагаемые М. Либманн [13]. Метод способствует освобождению от внутреннего напряжения, катарсическому очищению и является мощным средством воздействия на эмоциональную сферу личности и ее ценностные ориентации. С его помощью возможно изменять отношения и планомерно их перестраивать, а также обеспечить глубокий отдых и увлечение приятной, творческой деятельностью (Рожнов В.Е., Свешников А.В. [14, с. 245-256]).

Если в старших классах инклюзивной школы, наряду с красками, карандашами, пластилином, восковыми мелками или пастелью, нужно иметь также журналы и газеты (разной направленности), цветную бумагу различной фактуры, обои, бумажные салфетки, пленку, коробки от конфет, открытки, тесьму, веревочки, фольгу, текстиль, глину, то в вузовской среде

необходимы кабинеты, оснащенные всеми этими средствами, при этом бумагу нужно иметь разных форматов, кисти разных размеров, губки для закрашивания больших пространств, ножницы, нитки, скотч и т.д.

При этом независимо от возраста участников арт-терапии и арт-педагогике не применяются оценочные суждения в плане: красиво – некрасиво, похоже – не похоже, правильно – неправильно. Искренность, открытость, спонтанность в выражении собственных чувств и переживаний, индивидуальный стиль самовыражения представляют большую ценность, нежели эстетическая сторона продукта изобразительной деятельности. Также, как и в шкалах, в вузах должна предоставляться высокая степень свободы и самостоятельности, за каждым обучающимся остается право выбирать меру участия в групповом взаимодействии.

При групповой работе с применением арт-методов становятся значимыми такие «исцеляющие» (терапевтические) факторы, как групповая сплоченность и поддержка, реализация своего «Я», получение информации о себе и других, межличностное научение, реализация альтруистической потребности, коррекция юношеского максимализма, развитие социальных навыков и другие.

Групповая работа в этом случае по сравнению с индивидуальной приобретает значительно большие возможности и в плане развития навыков принятия решений, освоения новых ролей, получения обратной связи, и в плане перераспределения лидерства в условиях особой, демократичной атмосферы (обусловленной равенством прав и ответственности). Данные факторы лечебно-коррекционного воздействия дополняются самостоятельной творческой работой, отвечающей потребности участников в сохранении личностной идентичности и независимости.

6. Арт-методы в воспитательной-досуговой работе со студентами, имеющими ООП.

Поговорим об арт-методах в воспитательной-досуговой работе, здесь они ориентированы на присущий каждому человеку внутренний потенциал здоровья и силы, акцент должен делаться

на естественном проявлении мыслей, чувств и настроений в творчестве, принятии человека таким, каков он есть, вместе со свойственными ему способами самореализации и гармонизации.

На начальных курсах приемлемы разнообразные формы организации обучающихся: экскурсии, кружковые и секционные занятия, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, клубы, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и т. д.

Социально-досуговая воспитательная работа в вузе представлена двумя направлениями:

1) организационно-развивающей, представленной факультативными курсами и дополнительными занятиями по интересам;

2) свободной, которая подразумевает создание обще эстетических отделений, прочих досуговых объединений и клубов, где студент мог бы с интересом и пользой проводить время.

Безусловно, оба направления актуальны и имеют право на существование. Вместе с тем, возникает проблема не только обучения и воспитания, но и развития, и, возможно, психологической помощи обучающимся с ООП. Для такой категории студентов проблема эмоционального благополучия принадлежит к числу наиболее актуальных проблем педагогики развития личности.

Социально-досуговая воспитательная работа в инклюзивном пространстве вуза также дает возможность учить проявлять терпимость и доброту, сострадание и милосердие; развивать способность поддерживать друг друга, рушить стереотипы и границы между людьми. Сам процесс такой деятельности, будь то танцы, песни, живопись или театрализация устного народного творчества, приносит обучающимся, особенно с ООП, истинную радость и способность к самовыражению в творчестве, они расширяют круг познания, стремятся к разносторонности своей деятельности. Задатки творческой личности есть у каждого ребёнка, нужно только, используя разнообразные методы и приёмы работы, обнаружить эти задатки и, исходя из них, формировать неповторимую творческую личность.

На занятиях и психологических часах со студентами возможно интенсивное введение музыки и поэтического слова. Известно, что музыка, воздействует на кору головного мозга, вызывает

ассоциации. Она влияет на сознание индивида через ритм, которому подчинены все функции организма: ритмично бьется сердце, дышат легкие при этом следует также учитывать характер музыки, ее мелодию и ритм. Как ритмичный раздражитель музыка стимулирует физиологические процессы организма не только в двигательной, но и в вегетативной сфере (направляющей деятельность внутренних органов и систем).

Так монотонная барабанная дробь вызывает гипнотическое состояние, к которому приводит утомление слухового анализатора и последующее за этим торможение в коре головного мозга. Тихая мелодичная музыка обладает седативным действием (успокаивающим, способствующим развитию процессов торможения), она нормализует функции сердечно-сосудистой системы. В то время как музыкальные отрывки с резкими звуковыми переходами повышают ее функцию. Ритмичная музыка вызывает повышение тонуса скелетной мускулатуры, усиливает поток импульсов, которые оказывают благоприятное влияние на деятельность внутренних органов и систем. Мажорные мелодии придают человеку бодрость, улучшают психоэмоциональное самочувствие. Также могут быть использованы и звуки природного естественного происхождения (их желательно вводить уже с дошкольного возраста). Такие звуки как пение птиц, шум волн, раскаты грома, шум листвы, дождя и другие, способствуют расслаблению организма с последующей его активизацией.

Наиболее оптимальные условия для развития и оздоровления индивидов средствами искусства складываются в той воспитательной среде, где широко используются все виды художественно-эстетической деятельности (хореография, музыка, ИЗО, театр, вокал, фольклор и др.), которые по своей природе обладают развивающим и оздоравливающим потенциалом. Синтез таких искусств позволяет реализовывать в учебно-воспитательном процессе эстетические потребности всех субъектов. В процессе занятий с применением арт-методов ослабляется эмоциональная отягощенность индивидов, происходит урегулирование их эмоциональных состояний, формируются такие качества, как уверенность в себе, активность, развивается мотивация на дальнейшее обучение и самоактуализацию, формируются эстетические и познавательные потребности.

Основополагающей для арт-методов является их связь с искусствоведением, психологией художественного творчества, социологией искусства. Знания в этих областях необходимы для понимания сущности функций искусства, и понимания роли искусства в социальной, духовной жизни человека и общества.

Также на кураторских часах возможно применение арт-терапевтических и арт-педагогических игр, которые открывают возможность для непрямого обращения к актуальным проблемам, непосредственное обсуждение которых было бы слишком болезненным.

7. Эффективные методы в работе с индивидами, имеющими особенности развития.

По свидетельству Лебедевой Л.Д., разработавшей практику арт-терапии в педагогическом контексте, в коррекции проблем личностного развития целесообразны «игры с цветом» [15]. Это особо приемлемо в свободной деятельности (арт-студия, студия творчества и театра и т.п.). К примеру: нарисовать и раскрасить в соответствии с собственными ассоциациями эмоциональные состояния – счастье, печаль, гнев, страх и т. д. Другой вариант – использовать лишь один цвет, который нравится или, наоборот, не нравится. Для исследования его смыслового значения предлагается нарисовать различные фигуры, линии, формы.

Метод сочинения историй помогает понять хорошие и плохие стороны своего «Я», осознать свой гнев и, не опасаясь наказания, выразить его. Обычно истории начинаются со слов: «Однажды...», «Давным-давно...», «Когда-то...», «Далеко-далеко...». Это отделяет индивида от содержания высказывания во времени и в пространстве и позволяет говорить о том, что вызывает у него тревогу. Заглавие рассказа, придуманное самим студентом, помогает специалисту службы сопровождения прояснить наиболее важные аспекты личностной проблемы.

Среди современных методов в арт-терапии все ярче заявляет о себе метод оригами. Его даже можно назвать новым направлением в арт-терапии, зародившимся из традиционного японского искусства оригами (конструирование разнообразных бумажных фигурок путем складывания квадрата без вырезания и склеивания). Этот метод с успехом используется в лечебной и

реабилитационной практике врачей самых разных специализаций.

В материалах Первой международной конференции «Оригами в педагогике и арт-терапии» отмечается позитивное влияние занятий оригами в работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Занимаясь оригами, индивид становится участником захватывающего действия – превращения бумажного квадрата в оригинальную фигурку – цветок, коробочку, бабочку, динозавра. Этот процесс напоминает фокус, маленькое представление, что всегда вызывает радостное удивление. Путем последовательного несложного складывания бумаги вдоль геометрических линий получаем модель, которая поражает своей красотой и изменяет в лучшую сторону эмоциональное состояние человека [16, с. 36].

На наш взгляд эффективной и действенной для психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП в вузовской среде будет разработка специальных коррекционно-развивающих программ, в которых будет сделан акцент на таких разновидностях изобразительного искусства, как живопись, скульптура, декоративно-прикладное искусство, а также на театральное и хореографическое искусство, где ведущую роль в коммуникации играет визуальный канал.

Так в театральных постановка, исполняя различные роли, танцуя, студенты не только выражают свои мысли, чувства, настроения, они получают новые знания, новые средства самовыражения, познают социальные нормы и правила, приобретают социальный опыт. Для успешной реализации программ необходима специально оборудованная комната для проведения индивидуальных и групповых тренинговых занятий.

Также полезна клубная работа по арт-интересам. Данный вид деятельности приобретает особое значение для обучающихся с невысоким уровнем интеллектуальных способностей, она позволяет повысить уровень собственной самооценки, изменить свой статус среди однокурсников и педагогов, стать успешным в конкретном виде деятельности. В данном случае клубная работа выполняет компенсаторную функцию, потому что именно в этой деятельности они чувствуют себя комфортно.

В основу деятельности клуба может быть положена система методик групповой и индивидуальной работы посредством арт-терапии. Основные задачи функционирования клуба – оказание помощи индивиду в личном развитии, общении с другими, понимании себя и других, овладение более разнообразными средствами выражения своего «Я».

Видами деятельности театрального клуба могут стать литературные монтажи, литературно-музыкальные композиции, встречи с людьми искусства, театральные постановки литературных произведений. В ходе работы любого клуба могут применяться метод арт-дискуссии, арт-терапии, арт-дидактики. Наряду с традиционными формами появились нетрадиционные формы проведения внеурочных занятий в клубе – литературные монтажи, литературно-музыкальные композиции, инсценировки отрывков известных произведений.

Внеурочная деятельность в форме кружковой работы играет важную роль в инклюзивных образовательных учреждениях, так как именно благоприятная дружеская атмосфера кружка по интересам, психологическая комфортность совместного пребывания способствует социализации и адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ООП).

Очень популярны кружки по рукоделию или декоративно-прикладному творчеству, т.к. работа в малой группе в процессе прикладной практической деятельности способствует снятию эмоциональной напряженности, активному взаимодействию с другими обучающимися, помогает адекватно проявлять чувства: сопереживать неудачам, радоваться успехам, то есть способствует формированию социально-коммуникативной компетенции.

Хороший результат дает распределение студентов по парам для выполнения рукодельных и декоративных проектов (из природного материала, ткани, холста и т.п.), чтобы один из них мог подать пример другому. Но ошибкой было бы все время помогать «особому» студенту, ему надо позволить в каких-то случаях принять самостоятельное решение, похвалить и, таким образом, учить решать проблемы.

Групповые занятия рукоделием и др. видами прикладного творчества способствуют максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество. Кроме того, используя

индивидуальные возможности каждого студента, возможно организовывать на базе образовательного учреждения выставки, курсы, выдвигать обучающихся на различные городские, областные и региональные туры, что в свою очередь даст дополнительную эмоциональную мотивацию. Кроме того, благодаря ручной и прикладной практической деятельности, стимулируя кончики пальцев рук и ладони, активизируется так называемый «мануальный интеллект». Таким образом происходит активизация сенсорно-моторных функций, необходимая для успешного взаимодействия с окружающим миром.

Реализация подобных программ также может осуществляться с поддержкой тьюторов, психологов, арт-педагогов и др. специалистов. Для каждого студента появляется широкая возможность ежедневного создания ситуаций успеха, оценки каждого достижения (опираясь на его индивидуальный уровень развития). Полученные умения и развивающиеся в данной деятельности способности помогают ребенку чувствовать себя уверенным и сильным. А значит быть счастливым.

Итак, арт-терапия своеобразный символический процесс осознания себя и мира, а арт-методы – своеобразные проводники личности в мир созидания через сознательного и бессознательного индивида. В творчестве воплощаются чувства, надежды и страхи, ожидания и сомнения, конфликты и примирения.

Творческие возможности человека, раскрываемые и реализуемые в процессе арт-терапии, и арт-педагогика, стимулируют его интеллектуальное и эмоциональное развитие, раскрывают его индивидуальность, дают возможность преодолеть наложенные социумом ограничения, воздвигнутые сознанием барьеры, вызванные болезнью лишения, и просто дают человеку ощущение собственной значимости, уникальности и самооценности. Внедрение арт-методов позволяет специалистам любого профиля (в том числе кураторам и эдвайзерам, преподавателям и воспитателям) реализовать очень интересные, а самое главное эффективные программы для решения различных проблем, возникающих в образовательном процессе. Относительно применения арт-методов для развития у обучающихся с ООП интеллектуальных навыков, креативности, мотивационной и

профессиональной направленности, можно сказать, что это направление развивается и имеет свои перспективы.

Вопросы для самоконтроля:

1. Какие потребности призваны реализовать арт-методы в инклюзивном образовательном пространстве?
2. Сформулируйте значение арт-методов в формировании личности будущих специалистов.
3. Кратко охарактеризуйте метод «присутственной арт-терапии». Кто является разработчиком этого метода?
4. Охарактеризуйте специфику применения арт-методов в работе со студентами, имеющими ООП.
5. В чем заключается **практика творческого присутствия**?
7. **Какие** «исцеляющие» (терапевтические) факторы становятся значимыми при групповой работе с применением арт-методов?
8. Какие специальные коррекционно-развивающие программы Вы бы могли предложить в рамках социально-досуговой воспитательной работы?
9. Какие творческие клубы с применением арт-методов Вы могли бы организовать со студентами (в том числе имеющими ООП)?
10. Как в целом можно оценить применимость арт-методов в работе по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ООП в вузовской среде?

Задание для самостоятельной работы студентов:

На сегодняшний день особо актуальна экспрессивная терапия, использующая различные творческие приемы во многих жанрах искусства с целью стимулирования личностного роста, развития, исцеления, психокоррекции. В инклюзивной среде – это лучшие приёмы организации безопасной психологической среды самовыражения студента с особыми образовательными потребностями.

Синонимами экспрессивной терапии являются «креативная терапия», «терапия творческим самовыражением». Изучив эти приёмы сформулируйте специфику применения экспрессивных изобразительных техник в индивидуальной работе с молодыми людьми, имеющими ограничения здоровья.

Список использованных источников

1. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. – 384 с.
2. Барсукова О. В. Использование техник арт-терапии и арт-педагогики в работе педагога-психолога с детьми с особыми образовательными потребностями // Образование и воспитание. – 2016. – №5. – С. 33-35.
3. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М.: Academia, 2001. – 246 с.

4. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для СПО / под ред. Е. А. Медведевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 274 с.
5. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для академического бакалавриата / Е. А. Медведева [и др.]; под редакцией Е. А. Медведевой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 274 с.
6. Медведева Е. А. Формирование социокультурных компонентов личности детей с ООП средствами искусства (теория, диагностика, практика): учеб. – метод. пособие / Е. А. Медведева, Ж. И. Журавлева. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 43 с.
7. Медведева Е.А. Познание мира культуры ребенком с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 82 с. – (Серия: Образовательный процесс).
8. Essex M., Frostig K., Hertz J. In the service of children: art and expressive therapies in public schools // *Art Therapy*. 1996. 13 (3).
9. Лебедева Л. Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании: [Монография]. СПб.: ЛОИРО, 2001. – 320 с.
10. Горев В. В. Художественная деятельность как способ самопознания и развития личности: автореф. дисс. канд. психол. наук. Астрахань, 2003. – 17 с.
11. Ляшенко В.В. Арт-терапия как практика самопознания: присутственная арт-терапия. Учебное пособие – М.: "Психотерапия", 2014. – 142 с.
12. Ляшенко В.В. Особенности проведения арт-терапевтических занятий с использованием круговых изображений в открытой группе. Методическое пособие. – М.: Генезис, 2012. – 68 с.
13. Liebmann M. *Art therapy for Groups: a handbook of themes, games and exersises*. Cambridge, Boston & London: SHAMBALA, 2003. P. 40-46.
14. Рожнов В. Е., Свешников А. В. Психозстетотерапия: Руководство по психотерапии. Ташкент: Медицина УзССР, 1979. – 639 с.
15. Лебедева Л. Д. Арт-терапия в педагогике // *Педагогика*. -2000. – № 9. – С. 27-34.
16. Кабачинская Е.Л. Преподавание оригами слепым и слабовидящим // *Оригами и педагогика: Материалы 1 Всероссийской конференции преподавателей оригами 23-24 апреля 1996 г., г. Санкт-Петербург*. СПб, 1996. С.36-42.

3.2. Здоровьесберегающие технологии в работе со студентами с особыми образовательными потребностями

Цель: Раскрыть роль и значение здоровьесберегающих технологий в работе со студентами с ООП.

План:

1. Определение, цель и функции здоровьесберегающих технологий
2. Классификация здоровьесберегающих технологий
3. Принципы использования здоровьесберегающих технологий

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, студенты с ООП, здоровьесберегающая педагогика

1. Определение, цель и функции здоровьесберегающих технологий

В психолого-педагогических литературах даются разные определения к здоровьесберегающим технологиям. В педагогике здоровьесберегающие технологии определяется как комплекс или система мер по охране и укреплению здоровья учащихся в учебных заведениях. К таким технологиям относятся психологические, педагогические, социальные и медицинские программы и подходы. Они используются для обеспечения безопасности участников (учащихся и преподавателей) учебного процесса. То есть, здоровьесберегающие технологии это методы, которые применяются не только для сохранения и укрепления здоровья студентов, но и педагогов.

Н.К. Смирнов в своих работах пишет, что здоровьесберегающие образовательные технологии это система организационных и психолого-педагогических приемов, методов и технологий, которая строится на единой методологической основе. Цель и работа этих здоровьесберегающих технологий направлена на охрану и укрепление здоровья учеников, заботу о здоровье преподавателей, формирования у них культуры здоровья.

А Н.И. Соловьева указывает их как систему способов управления учебно-познавательной и практической деятельностью учащихся, а также как научно и инструментально обеспечивающая сохранение и укрепление их здоровья.

В образовательных учреждениях здоровьесберегающие технологии это системно организованная деятельность, которая

направлена на обеспечение защиты здоровья участников учебного процесса.

В.Д. Сонькина отмечает, что здоровьесберегающая технология это не только создание благоприятных условий для обучения учащихся в учебных заведениях; но и рациональная организация учебного процесса. По мнению В.Д. Сонькина:

- к благоприятным условиям относятся отсутствие стресса, адекватность требований и методик обучения и воспитания;
- организация учебного процесса должна соответствовать с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся и гигиеническим требованиям;
- учебная и физическая нагрузка должна соответствовать возрастным возможностям учащегося;
- присутствие необходимого, достаточного и рационально-организованного двигательного режима.

Итак, *целью здоровьесберегающих технологий* является обеспечение безопасности учебного процесса, который в дальнейшем способствует развитию физического, психологического и социального здоровья детей и взрослых.

Определяются следующие виды функции здоровьесберегающих технологий:

- формирующая функция;
- информативно-коммуникативная функция;
- диагностическая функция;
- адаптивная функция;
- рефлексивная функция;
- интегративная функция (см. 1-рисунок и 1-таблицу).

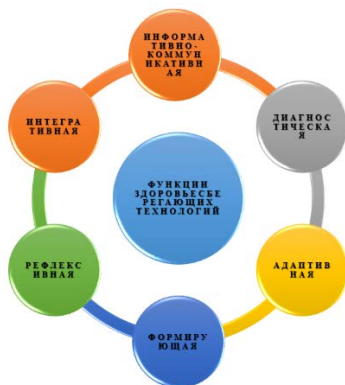


Рисунок 1. Функции здоровьесберегающих технологий

Таблица 1

Функции здоровьесберегающих технологий

Виды функций	Определение
Формирующий	основывается на биологические и социальные закономерности становления личности
Информативно-коммуникативный	информирование учащихся об уходе и о бережном отношении к собственному здоровью
Диагностический	мониторинг и контроль развития учащихся, оценка действий учителей
Адаптивный	адаптация участников учебного процесса к социально-значимой деятельности
Рефлексивный	переосмысление и анализ личностного опыт в сохранении и укреплении здоровья
Интегративный	сохранение и укрепление здоровья учащихся на основе опыта, научных концепций и системы воспитания.

1. Классификация здоровьесберегающих технологий

Существует большое количество разных классификаций здоровьесберегающих технологий.

Выделяемые виды здоровьесберегающих технологий в педагогике:

- 1) Организационно-педагогические технологии;

- 2) Психолого-педагогические технологии;
- 3) Учебно-воспитательные технологии;
- 4) Социально-адаптирующие технологии;
- 5) Лечебно-оздоровительные технологии.
- 6) Защитно-профилактические технологии;
- 7) Компенсаторно-нейтрализующие технологии;
- 8) Стимулирующие технологии;
- 9) Информационно-обучающие технологии.

Н.К. Смирнова, которая глубоко изучала применяемые здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе выделяет и разделяет следующие виды здоровьесберегающих технологий (см. 2-рисунок и 2- таблицу).



Рисунок 2. Виды здоровьесберегающих технологий (Н.К. Смирнова)

Таблица 2

Классификация здоровьесберегающих технологий (Н.К. Смирнова)

Виды технологий	Содержание
1	2
Медико-гигиенические	<ul style="list-style-type: none"> – медицинская помощь; – мониторинг здоровья; – проведение обучающих, профилактических, санитарно-гигиенических мероприятий; – проведение просветительских мероприятий для преподавателей, родителей и учащихся по актуальным темам в области здоровья.
Физкультурно-оздоровительные	<p>Организация тематических мероприятий, классов и внеклассных секций, уроки физкультуры для…:</p> <ul style="list-style-type: none"> – сохранения и укрепления здоровья; – развития двигательных качеств; – повышения функциональных возможностей организма; – укрепления иммунитета.
Экологические здоровьесберегающие	<ul style="list-style-type: none"> – создание благоприятных условий для учащихся и педагогов; – создание гармоничного отношения между учащимся и природой; – активно участвовать в мероприятиях организованных для облагораживания территории и озеленения помещений; – создании «живого уголка» в образовательном учреждений; – проведение разных мероприятий на природе.
Технологии для обеспечения безопасности жизнедеятельности	<ul style="list-style-type: none"> – охрана здоровья учащихся в образовательных учреждениях; – также можно отнести уроки по предмету ОБЖ.
Здоровьесберегающие образовательные технологии (3 подгруппы)	<p>Организационно-педагогические технологии. Эта группа технологий позволяют моделировать учебный процесс с целью сохранения и улучшения здоровья учащихся на занятиях. Учитель должен распределять нагрузку, учитывая работоспособность учащихся, их каналы восприятия, а также методы обучения. К ним можно отнести включение физкультминутки и динамические паузы для снижения работоспособности учащихся и т.д.;</p>

	<p>Психолого-педагогические технологии. Эта группа технологий используются для улучшения взаимодействия учащихся и учителей. К ним относятся методы и способы снятия эмоционального напряжения, создания благоприятного психологического климата в классе и т.д.</p>
	<p>Учебно-воспитательные технологии. Эта группа технологий применяются для формирования знаний о здоровье и уходе за собой, профилактики вредных привычек, пропаганды здорового образа жизни в образовательной среде. К ним можно отнести тематические уроки, физминутки и т.д.</p>

Также, авторы определяют следующие две группы технологий, которые применяются в внеучебной работе с учащимися:

Социально-адаптирующие и личностно-развивающие технологии.

Эта группа технологий применяются для создания социального и психологического благополучия учащихся. К ним относятся социально-психологические тренинги, внеурочные занятия и встречи с экспертами и т.д.

Лечебно-оздоровительные технологии.

Эта группа технологий применяются для восстановления здоровья учащихся. К ним можно отнести ЛФК (лечебную физическую культуру) и лечебную педагогику.

Также встречаются разные типологии здоровьесберегающих технологий. Их разделяют: жок

3. По характеру деятельности:

- частные (узкоспециализированные);
- комплексные (интегрированные).

4. По направлению деятельности:

- Медицинские технологии с целью проведения профилактической, коррекционной, реабилитационной работы, санитарно-гигиенической деятельности;
- Образовательные технологии с целью укрепления здоровья;

– Социальные технологии с целью организации здорового и безопасного образа жизни учащихся в образовательном процессе. К ним относятся технологии по профилактике и коррекции девиантного поведения и т.д.;

– Психологические технологии с целью профилактики и коррекции психологических отклонений личностного и интеллектуального развития.

В специальной педагогике встречаются следующая типология здоровьесберегающих технологий:

1. По характеру действия:

– Защитно-профилактические технологии для защиты учащихся от неблагоприятных воздействий;

– Компенсаторно-нейтрализующие технологии, позволяющие нейтрализовать перегрузку. К ним относятся физкультминутки, йодирование, витаминизация;

– Стимулирующие технологии с целью укрепления здоровья. К ним относятся активные формы занятия, самомассаж и т.д.;

– Информационно-обучающие технологии с целью формирования знаний учащихся о собственном здоровье и здоровье окружающих.

2. По масштабу внедрения:

– Отдельные методы, направленные на сохранение здоровья учащихся. К ним можно отнести горячее питание и т.д.;

– Отдельные технологии, направленные на профилактику нарушений физического, психологического и социального здоровья и т.д.;

– Комплексное использование всех отдельных технологий.

Главными видами здоровьесберегающих технологий, применяемых для сохранения и укрепления здоровья молодежи в вузах являются физкультурно-спортивные мероприятия, технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности и просветительно-педагогическая деятельность.

Основными направлениями здоровьесберегающей деятельности вузов являются:

- рациональная организация учебного процесса в соответствии с санитарными нормами и гигиеническими требованиями;
- организация двигательной активности студентов;
- организация рационального питания студентов;

- система работы по формированию ценности здоровья.

4. Принципы использования здоровьесберегающих технологий

В работе с учащимися здоровьесберегающие технологии применяются на основе принципов здоровьесберегающей педагогики. Н.К. Смирнова выделяет следующие принципы применения здоровьесберегающихся технологий:

- Выбор проверенных методов;
- Забота о здоровье участников образовательного процесса как приоритет и ценность. Оценка пользы и влияния технологий на психологического и физиологического состояния учащихся и учителей.
- Принцип триединого представления о здоровье. Здоровья как единое целое состоит из физического, психического, социального и духовно-нравственного здоровья.
- Непрерывность и преемственность внедрения здоровьесберегающих технологий.
- Принцип субъект-субъектного взаимоотношения.
- Принцип соответствия применяемых технологий возрастным особенностям учащихся.
- Применения технологий по охране и укрепления здоровья учащихся на основе комплексного, междисциплинарного подхода.
- Принцип формирования медико-психологической компетентности учителя.
- Общепедагогический принцип. Основывается на гармоничное сочетания обучающих, воспитывающих и развивающих педагогических воздействий и реализуется через решения образовательных, воспитательных и оздоровительных задач на физкультурных занятиях.
- Позитивные воздействия как приоритет. Этот принцип является одним из важнейших общепедагогических постулатов и условий здоровьесберегающей педагогики.
- Активные методы обучения как приоритет способствует применение программ основанных на научные исследования с целью сохранения и укрепления здоровья.
- Принцип сочетания охранительной и тренирующей стратегий. Охранительная стратегия направлена на создание условий для учащегося, которые защищают е(ё)го от воздействия вредных факторов.

- Принцип формирования ответственности за собственное здоровье у учащихся.
- Принцип отсроченного результата.
- Принцип контроля и мониторинга. Контроль за результатами проводится для организации и проведения диагностики здоровья учащихся. Основывается на получение обратной связи.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

5. Перечислите виды здоровьесберегающих технологий.
6. Расскажите о принципах здоровьесберегающих технологий.
7. Расскажите об основных направлениях здоровьесберегающей деятельности вузов.
8. Опишите особенности применения здоровьесберегающих технологий в работе с обучающимися с ООП.

Задания для СРМ:

4. Подготовьте программу сохранения и укрепления здоровья обучающихся с ООП в вузе.
5. Подготовьте модель укрепления здоровья студентов с ООП в период их профессиональной подготовки в вузе.
6. Проведите мероприятия направленная на укрепления физического, ментального и социального здоровья студентов с ООП во время их обучения в вузе.

Список литературы:

1. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М.:АРКТИ, 2005. – с. 125.
2. Соловьева Н.И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и основы организационно-методические подходы ее реализации. //ЭКО. – 2004. № 17. – с. 23-28.
3. Сонькина В.Д. Теория и методология реализации здоровьесбережения в условиях современного вуза: Дис. д-ра пед.наук / Д.С. Сомов. – Ст., 2012. – с. 30-31.
4. Смирнов Н.К. Ориентировочная оценка состояния здоровья обучающихся в образовательных учреждениях. 2006. №1. с. 30-38.
5. Бальсевич В.К. Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации: (материалы к разраб. нац. проекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006– 2026 гг.) / В. К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 5. – с. 2–6.
6. Ильинич В.И. Физическая культура студента / В.И. Ильинич. Москва: Гардарики, 2003. – 131 с.

3.3. Технологические приемы ассертивного поведения в условиях инклюзивной среды

Цель: раскрыть сущность и условия использования технологических приемов ассертивного поведения

План:

1. Сущность понятия ассертивного поведения.
2. Характеристики ассертивного поведения.
3. Модели поведения (ассертивность, агрессивность, пассивность).

Ключевые слова: ассертивность, инклюзивное образование, лица с особыми образовательными потребностями, ограниченные возможности, технологии.

Ассертивность важна всем участникам инклюзивного образования, в частности для лиц с особыми образовательными потребностями (ООП). Человек может владеть ассертивностью, но, с другой стороны, ее можно развить посещая тренинги, обращаясь к специалистам, самосовершенствуясь.

Ассертивность – это по мнению американского психотерапевта М. Смита (1934–2007) – способность человека не поддаваться внешним влияниям и оценкам, самому управлять собственным поведением и нести ответственность за него. Н.Н. Давидович полагает, что ассертивное поведение является практической реализацией «психологических прав» человека, о которых свойственно забывать. Например, в любой момент своей жизни каждый человек может изменить свое решение, отказать кому-либо в чем-то, сказать «я Вас не понимаю», но при этом не испытывать угрызения совести. Люди обладающие ассертивностью самостоятельно добиваются своих целей. Они оптимистичны и гибки, наслаждаются жизнью, открыты, и справляются со своими проблемами. Такие личности предпочитают прямое и открытое общение. Они способны устанавливать близкие отношения, слышать других людей, у них развита эмпатия, они прислушиваются к критике и самокритичны [1].

Ассертивное поведение может быть присуще человеку в силу его темперамента, характера, воспитания. Говоря о технологиях инклюзивного образования, мы понимаем те технологии, которые ведут к созданию условий для качественного доступного образования всех без исключения детей. Одним из основных результатов

инклюзивного образования является формирование социальных жизненных навыков или социальных компетенций [2]. Одним из таких навыков является ассертивность. И. В. Лебедева дает следующие характеристики ассертивному поведению [3] (таблица 1).

Таблица 1

Характеристики ассертивного поведения

	Характеристики
Ассертивность	Умение выйти за пределы своего «Я»
	Находить позитивные моменты в неблагоприятно складывающихся ситуациях
	Способность к социальной, личностной адаптации
	Построение взаимоотношения с окружением
	В позитивном направлении изменение своего поведения в деятельности, познании, общении
	Ощущение внутренней силы
	Ответственность за результаты своих действий

Если у человека поведение ассертивное, то он будет полностью ощущать свои потребности, не испытывать страха, у других людей будет положительная реакция, так что у него будут хорошие отношения с другими [4].

Существуют неотъемлемые права личности, которые были описаны М.Дж.Смитом:

1. Личность имеет право решать, должен ли он брать на себя ответственность за чужие проблемы.
2. Личность имеет право передумать, изменить свое мнение.
3. Личность имеет право делать ошибки и отвечать за них.
4. Личность имеет право сказать: «Я не знаю».
5. Личность имеет право не зависеть от того, как к нему относятся другие.
6. Личность имеет право сказать: «Я не понимаю» и т.д. [5].

По мнению Э. Солтер, ассертивность – это часть эмоционального интеллекта, её основным проявлением считается спонтанное, не обусловленное факторами социального контроля, свободное выражение чувств [5]. С. П. Астахова считает, что

одним из основных внутренних факторов, влияющих на формирование асертивного поведения, является самооценка, в основе которой лежат три основных компонента:

- представления о собственной ценности,
- представления о сформированных умениях и навыках,
- представления о собственном потенциале.

На формирование самооценки значительное влияние оказывают факторы, такие как отношение людей из ближайшего социального окружения, успешность деятельности. Самооценка может быть завышенной, адекватной, либо заниженной. Функцию регулятора поведения выполняет адекватная, положительная самооценка. Она обеспечивает относительную автономность личности. Нормальная самооценка предполагает наличие объективных суждений о себе, сильных и слабых сторонах личности, своих способностях. В перечень личностных характеристик обладателя объективной самооценки можно отнести:

- смещение акцента на свои сильные стороны, отсутствие склонности концентрироваться на негативных сторонах своей личности;
- адекватное восприятие конструктивной критики в свой адрес;
- стремление аргументировать свои взгляды, отстаивать свою точку зрения, принципы;
- самодостаточность [6].

Ассертивность как свойство личности субъекта адаптации позволяет не столько приспособляться к изменяющимся условиям среды, сколько строить такие взаимоотношения с окружающим миром, способствующие творческому росту человека, саморазвитию на основе ответственности за выбор своих чувств расширению степени свободы и действий и отношений с собой и окружающими [7].



В рамках исследования И.Ю. Ражиной, Г.Д. Бабушкина была спроектирована «Методика формирования коммуникативной компетентности на основе ассертивной модели поведения». Ассертивное поведение – это поведение, основанное на чувстве уверенности человека в себе, ориентированное на ведущие стратегии взаимодействия, такие как компромисс и сотрудничество. Оно основано на уверенности человека в себе. Агрессивность и пассивность являются показателями неуверенности.

И. Ю. Ражина, Г. Д. Бабушкин представили анализ данных моделей поведения в следующей таблице, разработанной А. Ланге, П. Якубовски (таблица 1, [8]).

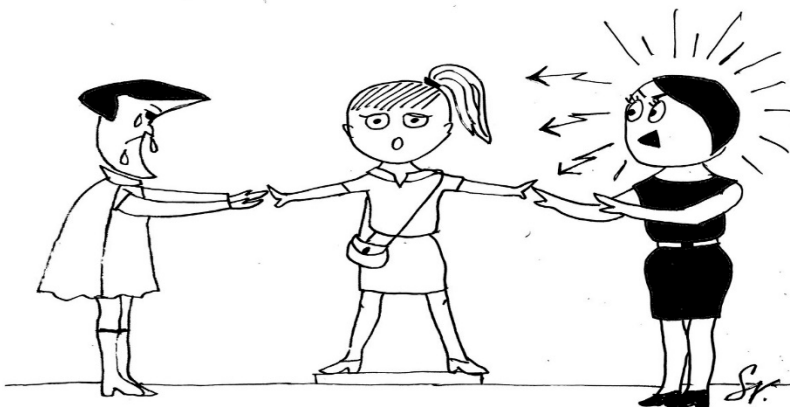
Характеристика агрессивной, пассивной и ассертивной моделей поведения

Компоненты ситуации общения	Агрессивное поведение	Ассертивное поведение	Неуверенное поведение
Контакт глаз	Пристальный взгляд	Устойчивый контакт глаз с собеседником	Контакт глаз с собеседником отсутствует
Дистанция общения	Вторжение на территорию собеседника	Оптимальная, соответствующая принятым в данной среде стандартам	Стремление увеличить расстояние с собеседником

Жестикуляция	Хаотичные движения руками	Движения соответствуют смыслу сказанного	Напряженные, суевливые жесты (дрожь, судороги)
Тон, громкость голоса	Крик, перебивание собеседника	Уверенная интонация	Сбивчивая тихая речь
Чувства	Злость, ярость	Спокойствие, уверенность	Страх, тревога, вина
Содержание речи	Упреки, угрозы, приказы, оскорбления	Информирование о своих правах, желаниях, действиях	Оправдания, объяснения, извинения,
Использование местоимения Я, МНЕ	В фразах, содержащих угрозы, приказы	Указание на то, что именно Я сам стою заданным требованием	Речь от третьего лица,
Содержание требований	Не предъявляется	Четкое, краткое	Нечеткое
Обоснование требований	Не дается	Краткое и четкое	Нечеткое, насыщенное ненужными объяснениями

Лица, обладающие высокой ассертивностью, чаще заявляют о себе в положительном ключе, нежели лица с низкой ассертивностью, выше оценивают уровень своего комфорта, пользу для общества и важность ассертивного поведения. Собственная оценка своей внешности статистически значимо влияет на ассертивность людей: высокая ее повышает, низкая – понижает [9].

По мнению R.E.Alberti, M.L.Emmous, ассертивность способствует развитию равенства между людьми в их взаимоотношениях, позволяя людям максимально отстаивать свои интересы, защищать себя, не испытывая при этом беспокойства. А также спокойно выражать свои искренние чувства, пользоваться своими правами, не ущемляя прав окружающих нас людей [10].



Уверенным людям характерна независимость, самодостаточность, спокойствие. Это проявляется в различных жизненных ситуациях, в сфере межличностных отношений. Ассертивное поведение благоприятно влияет при психолого-педагогическом сопровождении лиц с ООП, так как в силу своих психологических особенностей, патологий, языковых барьеров и т.д. у данной категории лиц сензитивное восприятие тех или иных ситуаций. У лиц с ОВ может проявляться агрессивная или пассивная модель поведения.

По мнению Н.И. Исмаиловой, инвалидизирующее заболевание, изменение статуса, резкое изменение привычных стереотипов меняют условия жизни и сказываются на характере смысложизненных ориентаций человека [11].

Исследователи В. Каппони, Т. Новак предлагают коммуникативное общественное поведение рассматривать с точки зрения трех типов реакций человека: *ассертивного, агрессивного и пассивного*.

Агрессивность – это склонность личности действовать враждебно и агрессивно [12].

Работа по снижению агрессивности у детей с ООП должна быть направлена на устранение причин агрессивного поведения и не ограничиваться устранением внешних проявлений отклоняющегося поведения. При разработке корректирующих,

профилактических программ важно учитывать симптомы, формы агрессивных проявлений, степень отклонения от нормы.

В.А. Зобков описывает психологическую характеристику пассивности следующим образом: пассивность является свойством личности, интегрирующее в себе специфические проявления эмоциональных, коммуникативных, волевых, интеллектуальных компонентов, оказывающих существенное влияние на форму и содержание поведения, на продуктивность деятельности, которая характеризуется как стабильно неэффективная [13].

Д. Вольпе выявил, что немаловажную роль в возникновении неуверенности играет социальный страх, испытываемый человеком в определенных ситуациях [14]. Однажды возникнув, социальный страх ассоциируется с определенными ситуациями и после по механизму подкрепления постоянно усиливается. Д. Вольпе описал страх быть отвергнутым, страх критики, страх оказаться в центре внимания, страх начальства, страх показаться неполноценным; страх новых ситуаций, страх не суметь отказать в требовании и т.д.». В той или иной степени вероятность зарождения этих страхов, свойственна каждому. Однако, проблема неуверенных в себе в том, что для них социальный страх становится доминирующим чувством, который блокирует их социальную активность [15]. А. Сальтер предположил, что причиной неуверенности может быть преобладание процессов торможения над процессами возбуждения, приводящее к формированию личности, неспособной к спонтанному и открытому выражению своих желаний, чувств и потребностей, ограниченной в самореализации и испытывающей вследствие этого затруднения в общении с другими людьми [16].

Зачастую лица с ООП демонстрируют пассивное отношение к жизненной ситуации, в оценке жизненных событий преобладает пессимистическая позиция. В данной связи необходимо во время занятий уделять больше времени с данной категорией лиц. Также важно способствовать развитию ассертивности у лиц с ОВ на занятиях и во внеаудиторное время. Важно проводить тренинги по ассертивности. На тренингах рекомендуется проводить игры и упражнения, направленные на обучение приемлемым способам поведения («Разрывание бумаги», «Маленькое привидение», «Высвобождение гнева» и т.д.) [17].

Таким образом, ассертивное поведение является необходимым поведением, технологией для педагогов, родителей, всех учащихся инклюзивной образовательной среды. Ассертивность как поведенческая модель в инклюзивном образовании, где ценностями выступают общность субъектов образовательного процесса, поддержка, принятие, активное включение во взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Дайте определение понятию «ассертивность».
2. Перечислите неотъемлемые права личности, которые были описаны М.Дж. Смитом.
3. Какие факторы оказывают влияние на формирование самооценки?
4. Охарактеризуйте агрессивную, пассивную и ассертивную модели поведения.
5. Охарактеризуйте агрессивное поведение личности.
6. Опишите психологическую характеристику пассивности.

Задания для СРМ:

1. Разработайте программу тренинга по ассертивности для целевой группы (дети с ООП, родители).
2. Разработайте программу тренинга по снижению агрессивности у детей с ООП.
3. Разработайте упражнение по формированию адекватных реакций на неожиданные ситуации.

Список литературы:

1. Давидович Н. Н. Опыт формирования ассертивной модели поведения у старшеклассников // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2018. №2 (218), С.29-36.
2. Магауова А.С., Махамбетова Ж.Т. Деятельность социального педагога в условиях инклюзивного образования: учебно-методическое пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2020.-188 с.
3. Лебедева И. В. Развитие ассертивности и ассертивного поведения личности // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2010. №5. С.127-132.
4. Fahmi R., Aswirna P. The social support and assertive behavior of students// Psikoislamika, Vol. 17, № 1, 2020, С.1-9.
5. Смит М. Дж. Тренинг уверенности в себе <https://ekolobkova.ru/images/Knigi/Trening-uverennosti-v-sebe.pdf>
6. Астахова С. П. Основы формирования ассертивности//Психология личностного взаимодействия в современном обществе : сборник материалов I Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием

- (Армавир, 12 апреля 2022 г.) / под общ. ред. И.В. Ткаченко; Армавирский государственный педагогический университет. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С.10-13.
7. Шамиева В. Ассертивность в структуре личности субъекта адаптации: Автор. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 Хабаровск, 2009. – 20 с.
 8. Ражина И. Ю., Бабушкин Г. Д. Ассертивная модель поведения и коммуникативная компетентность // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2006. №1.- С.44-45.
 9. Шейнов В. П. Ассертивное поведение: оценки и свойства // Российский психологический журнал. 2014. №4. – С.55-67.
 10. Alberti R.E., Emmous M.L. Your perfect right. – California: Impact, 2001.
 11. Исмаилова Н. И. Индивидуально-психологические особенности лиц при инвалидизирующих заболеваниях // Концепт. 2013. №S1. – С.1-9.
 12. Ребер А. Большой толковый психологический словарь.-М. 2001.-Т.1.
 13. Зобков В. А. Пассивность как характеристика неуверенности человека в себе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. №3.- С.77-81.
 14. Ромек В.Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 1997. – 22 с.
 15. Ромек В.Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии // Психологический вестник. – Вып. 1. – Ч. 2. – Ростов н/Д: Издво РГУ, 1996. – С. 132–138
 16. Хьелл Л., Зиглер Р. Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.
 17. Ванакова Г.В. Развитие ассертивности как показателя жизнестойкости личности//Среднее профессиональное образование.2013. № 10.- С. 34-37.

3.4. Тренинговые технологии и их роль в формировании профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями в вузе

Цель: Раскрыть сущность и технологии проведения тренинга в учебном процессе и их влияние на социально-психологическое развитие студентов с ООП.

План:

1. Общее понятие и сущность тренинговых технологий
2. Классификации и вариативность проведения тренинга
3. Технологии проведения тренинга со студентами с ООП

Ключевые понятия: *тренинг, тренинговые технологии*

В последнее время активно в процессе тренировки слушателей применяют тренеры тренинг, так как имеет огромное преимущество по сравнению с

другими формами обучения. Так как за №... количество занятий можно обучить большое количество слушателей и сформировать необходимые навыки и компетенции для успешной адаптации в обществе.

1. Общее понятие и сущность тренинговых технологий

Историческая страничка

Впервые был разработан и применен тренинг в психологии, и до сих пор пользуется успехом в связи с получением эффективных результатов в обучении. Тренинг – это комплексная технология обучения, основанная на применении разных учебных методов (обучение действием).

Тренинг как особая форма обучения сформировалась благодаря Д.Карнеги (в 1912 г), первоначально он обучал публичному выступлению, но, когда увидел результаты от эффекта коммуникации, перенес их на другие стороны формирования навыков.

Социально-психологический тренинг был изобретен немецким исследователем М. Форвергом в 70-х годах. Изначально метод основывался на ролевых играх с элементами драматизации и посредством взаимодействия в группе был направлен:

- на повышение социально-психологической компетентности участников;
- на приобретение социально-психологического опыта.

Более подробно кто внес вклад в разные периоды развития тренинга можно посмотреть [1,2,3,4,5] см.рисунок1

Историческая страничка



Дейл Брекенридж Карнеги (1888-1955).

В 1912 году основал центр и тренинговую компанию.
Тренинги на развитие уверенности в себе, в собственных силах, навыков выступления на публике, взаимодействия между людьми



Курт Цадек Левин (1890-1947).

Основал **тренинговые группы** (Т-группы в 1946 году), цель которых было повысить компетентность людей в общении.



Карл Рэнс Роджерс (1902-1987)

«Группы встреч»; **Тренинг социальных и жизненных умений**;
Роль тренера- «**Фасилитатор**», человека, облегчающего инициативу и личностное взаимодействие участников, оказывающего психологическую поддержку



Ю.Н. Емельянов (1933-1996)

Ведущим методическим средством тренинга выступают
«**Психогимнастические упражнения**»

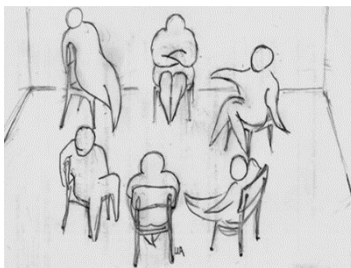
Рисунок 1– Исторический вклад исследователей в теорию тренинга

Понятие «тренинг»

Тренинг происходит от английского «Training» – воспитание, обучение, подготовка. Понятие «тренинг» образовано от слова тренировка, тренировка определенных умений, необходимых данному специалисту.

В Википедии трéнинг (англ. training от train – «обучать, воспитывать») – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков, а также социальных установок [5].

Тренинг – это форма интерактивного практико-ориентированного обучения взрослых, позволяющая учитывать их право на обоснование необходимости изучения новой информации, ее интеграции в имеющийся жизненный и профессиональный опыт,



а также самостоятельный выбор и принятие решений (Амет-Уста З.Р.) [6 с.16]

Психологический тренинг – есть технология психологического воздействия на личность с целью ее обучения, коррекции и развития. (Макаров Ю.В.) [7 с. 50]

Цели, задачи, функции тренинга

Основной *целью* технологии тренинга, является оказание психологической поддержки студентам в процессе целенаправленного организованного группового взаимодействия.

Общая цель тренинга конкретизируется в частных *задачах*:

овладение определенными знаниями;

развитие способности адекватного и наиболее полного познания себя и других людей;

диагностика и коррекция личностных качеств и умений, снятие барьеров, мешающих реальным и продуктивным действиям;

формирование социально-коммуникативной компетентности, развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими;

обучение рефлексивным умениям;

стимулирование потребности в саморазвитии.

Тренинг как технология обучения в общем виде может выполнять такие *функции*:

1. диагностическую – то есть выявление зон, которым необходимо развитие или коррекция, собственно обучающую – то есть передача нового опыта, будь то знания, умения и навыки, или формы поведения и установки;

2. командообразование – проходя совместное обучение, студенты как правило спонтанно начинают чувствовать себя сплоченнее;

3. психотерапевтическую – это является эффектом групповой динамики, действий тренера и самой тренинговой ситуации (Одинцова В.К.). [8]



Фото- Тренинг проведения в учебно-воспитательном процессе

2. Классификации и вариативность проведения тренинга

Чем больше знает тренер проведения различного формата проведения, тем интереснее будет слушателям вовлекаться в содержание обучения. На практике тренинг можно проводить в любом формате, главное какую преследуете цель и задачи в его организации и проведения со слушателями.

Таблица 1

Типология и виды тренинга [9 С.13-15]

<i>Основания классификации</i>	<i>Виды тренингов</i>
1	2
<i>Число участников тренинга</i>	1. Тренинг для микрогруппы (5-7 человек) 2. Тренинг для малой группы (7-15 человек) 3. Тренинг для средней группы (15-30 человек) 4. Тренинг для большой группы (свыше 30 человек)

1	2
<i>Принцип формирования состава участников</i>	1.Тренинг открытого формата (открытый тренинг, доступный для всех желающих представителей целевой аудитор 2. Тренинг корпоративного формата Тренинг, под запрос организации и только для сотрудников).
<i>Профессиональный, статусный или возраст вой уровень участников тренинга</i>	1. Тренинг для начинающих 2. Тренинг для специалистов 3. Тренинг для руководителей организации 4. Тренинг для сотрудников среднего звена организации 5. Тренинг для сотрудников низшего звена организации 6. Тренинг для школьников 7. Тренинг для студентов 8. Тренинг для взрослых 9. Тренинг для родителей 10. Тренинг тренеров
<i>Авторство тренинга</i>	1. Авторский тренинг 2. Тренинг, воспроизводимый соответствии с актерским 3. Лоскутный тренинг (мозаично созданный тренером самостоятельно по материалам книг, интернет источников).
<i>Качественный уровень тренинга</i>	1.Ознакомительный тренинг 2. Обычный тренинг 3. Продвинутый тренинг
<i>Место проведение, способ организации тренинга</i>	1. Тренинг на территории организатора. 2. Тренинг на территории заказчика 3. выездные тренинги за городом 4. Выездные тренинги за рубежом
<i>Продолжительность тренинга, интенсивность работы</i>	1.Тренинговое занятие продолжительностью от 30 минут до 1,5-3 часов 2. Тренинговое занятие продолжительностью от 3,5 до 7,5 часа 3. Тренинг в течение 1 дня (8 часов полноценный тренинг) 3. Тренинг в течение 2-3 дней 4. Тренинговый марафон» (практически непрерывная работа в течение 24 часов и более) 5. «Тренинг интенсив» (несколько дней подряд) 6. Модульный тренинг (несколько тематических «тренингов интенсивов)

1	2
<i>Парадигма тренинговой работы, которой придерживается тренер</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тренинг как своеобразная форма дрессуры 2. Тренинг как тренировка 3. Тренинг как форма активного обучения 4. Тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических трудностей
<i>Цели тренинга</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тренинги конкретных умений и/или навыков 2. Тренинги общения 3. Тренинги личностного роста 4. Бизнес-тренинги 5. Профессиональные тренинги 6. Психологические тренинги 7. Педагогический тренинг 8. Тренинги для тренеров 9. Тематические тренинги
<i>Критерии результативности тренинга</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тренинги с преимущественно объективными критериями (профессионально диагностируемый уровень развития тренируемых умений и/или навыков) 2. Тренинги с преимущественно субъективными критериями (самоотчеты участников о том, что дал тренинг лично им)
<i>Система отношений личности в тренинге</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тренинги в системе «Я – Я» 2. Тренинги в системе «Я – Другие» 3. Тренинги в системе «Я -Социальная группа» 4. Тренинги в системе «Я -Профессия»
<i>Композиция тренинговой группы</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тренинги для однородной группы (по возрасту, полу, культурным особенностям и т.д.) 2. тренинги для неоднородных групп
<i>Степень доминирования тренера</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тренинги, пентрированные на руководителя (тренинговые группы с управляемой групповой динамикой) 2. Тренинги, центрированные на участниках (тренинговые группы со спонтанной групповой динамикой)
<i>Преимущественный способ стимулирования участников тренинга</i>	<p>Тренинги, которых используются рациональные способы стимулирования участников</p> <p>Тренинги, в которых используются иррациональные способы стимулирования участников</p> <p>Тренинги, в которых используются аффективные способы стимулирования участников</p>

1	2
Соответствие основным психотерапевтическим и психокоррекционным направлениям, технологиям, приемам которых используются в тренинге	<ol style="list-style-type: none"> 1. Т-группы 2. Группы встреч 3. Гештальт -группы 4. психодрама 5. Группы телесной психотерапии 6. Танцевальная терапия 7. Арт-терапия 8. Темоцентрированное взаимодействие 9. Транзактный анализ 10. Группы тренинга умений 11 Групп-аналитический подход 12. Нейролингвистическое программирование (НЛП)
Соответствие методам психотерапии	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тренинг, в основе которого лежит интрапсихическая терапия 2. Тренинг, в основе которого лежит поведенческая терапия

Какие еще бывают классификации и виды тренинга см..рис. 2 [1]

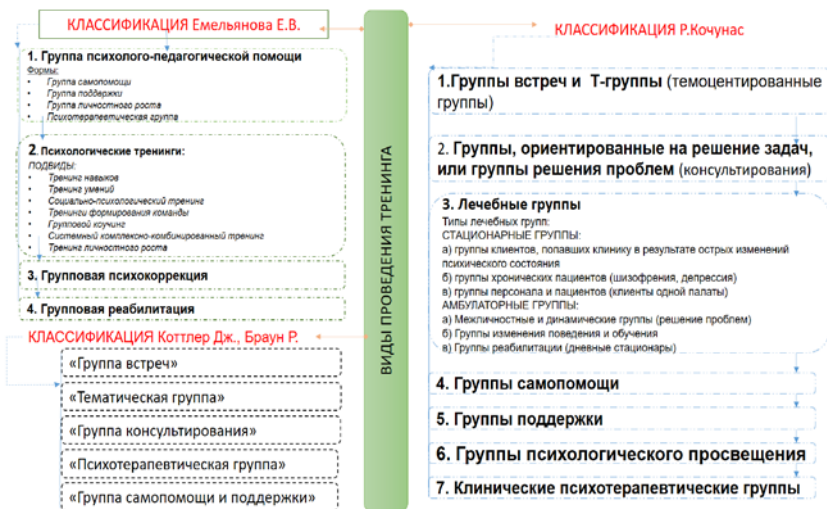


Рисунок 2 Виды проведения тренинга

В настоящее время существует большое количество классификаций психокоррекционных и психотерапевтических групп.

Различают тренинги индивидуальные, межличностные, групповые и межгрупповые; по временным масштабам – короткие, средние и тренинги-марафоны (Одинцова В.К.) [8].

Дадим краткую характеристику основных видов тренинга, которые используются различными психологическими школами:

1. Т-группы/еще по-другому теоцентрированные тренинги (тренинг развития личности в межличностном пространстве). Автор К.Левин

2. Бихевиорально ориентированные группы (Б-группы) (тренинг жизненных умений).

3. Психодраматический подход (Пси-группы) (тренинг решения личностных проблем). Заслуга возникновения психодрамы принадлежит Джекобу Леви Морено

4. Трансактный анализ (ТА-группы) (тренинг рационального самопознания и саморазвития). Создателем трансактного анализа (анализа взаимодействий) является Эрик Берн.

5. Гештальтподход в групповой работе (Г-группы) (тренинг самоактуализации и саморегуляции). Основателем групповой гештальт терапии считается Фредерик Перлз (Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г.) [10 с.15-19] см.рис.3



Рисунок Подходы проведения тренинга

Тренеру можно учитывать и модели проведения тренинга.
См. табл. 2

Таблица 2

Модели тренингового обучения (Сидоренко Е.В) [11]

<i>Модель обучения 1</i>	<i>Модель обучения 2</i>
1. Личный опыт (Работа с опытом участников) 2. Рефлексивный анализ ((процесс анализа) 3. Теоретические концепции (моделирование более успешной модели поведения в ситуации, которая рассматривалась в качестве опыта.) 4. Экспериментирование (апробация вновь созданной концепции на практике, отработка способов применения полученных выводов на практике)	1. Экспериментирование 2. Рефлексивный анализ 3. Теоретические концепции 4. Личный опыт (приобретенный в новых условиях)

4. Технологии проведения тренинга со студентами с ООП

Тренер может выбирать ту технологию проведения, которая оптимально подходит с учетом личностей, возраста, пола, условий и другие факторы, влияющие на качественный результат в проведении тренинга и закрепление компетенций. Какие бывают технологии и этапы проведения см.табл. 3

Таблица 3

Технологии и этапы проведения тренинга

<i>Авторы</i>	<i>Этапы проведения тренинга</i>
1	2
Амет-Уста З.Р.	Этапы: 1. Идентификация и анализ потребностей будущих участников тренинга. 2. Проектирование тренинга. 3. Непосредственное проведение тренинга. 4. Оценка эффективности тренинга. [6 с.15]

1	2
Сидоренко Е.В.	Стадии: 1. стадия личного опыта. Данная стадия предполагает приобретение участником конкретного опыта или наличие предшествующего опыта; 2. стадия рефлексивного наблюдения. Участник осмысливает и рефлексировует данный опыт; 3. стадия теоретического обобщения или абстрактной концептуализации введение новой информации в систему уже имеющихся знаний и опыта и устанавливание между ними связей; 4. стадия активного экспериментирования. Самостоятельное применение новых знаний на практике в разнообразных ситуациях – воображаемых, моделируемых и реальных [11]
Пузиков В. Г.	Этапы: 1. Контакт 2. Ориентация 3. Поиск совместного решения 4. Принятие решения [12]
Дэвид А. Колб	Этапы: 1. Конкретный опыт 2. Использование в определённых ситуациях План действий 3. Наблюдения и размышления над опытом 4. Формирование абстрактных понятий и обобщений (Метляева Т.В.) [13]
Чистякова О.А., Сидоров С.В., Копылова О.Ю.	Этапы: 1. вводная часть; 2. разминка; 3. основное упражнение; 4. итоговая рефлексия [14]
Зарецкая Л.В.	Этапы: 1. В интерактивном взаимодействии при выполнении того или иного задания (упражнение, групповая дискуссия, ролевая игра) учеником обретается определенный опыт; 2. наступает этап рефлексии полученного опыта; 3. собственная рефлексия и обратная связь других участников составляют своеобразный коллективный опыт, который позволяет ученику сделать вывод (прояснить для себя «зону ближайшего развития»); 4. выстраивается план личностного развития («зона актуального развития») [15 с.27]

1	2
<p>Елисеенко А.С., Зверев Д.А</p>	<p>Этапы тренинга:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Подготовительный этап. Определение подхода к системному мышлению (в зависимости от запроса). Подбор или создание симулятора. Определение списка технологий и приемов для изучения. 2. Проблематизирующая сессия. Решение симулятора, зона успешных решений лежит за пределами технологий группы участников. Тупиковая ситуация. Обсуждение и рефлексия причин тупиковой ситуации. 3. Дидактический блок. Представление технологий и приемов. 4. Инструктаж по применению. Практическое применение технологий на кейсах. Обсуждение области применения технологий и приемов. 5. Пробная сессия. Решение симулятора. Изменение результатов (да/нет). Обсуждение. 6. Результирующая сессия. Решение симулятора. Подведение итогов. Обратная связь. [16 с.103-104]
<p>Макаров Ю.В.</p>	<p>Этапы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обучающая процедура 2. Корректирующая процедура 3. Развивающая процедура [7 с.53]
<p>Золотарев В.</p>	<p>Этапы тренинга:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Начальные мероприятия (вст.слово; знакомство, ожидания, правила) 2. Проблематизация (актуализация темы, мотивация, уточнение целей и желаемых результатов обучения) 3. Этап обучения 4. Интеграция (интеграция всех проработанных элементов темы, углубление и закрепление материала) 5. Завершающие мероприятия (чемодан, домашнее задание, итоговое обсуждение) [17]

1	2
Одинцова В.К.	<p>1.Подводка 2.Новый материал 3. Закрепление</p> <p><i>подводка кульминация финал</i> <i>увертюра тема кода</i> <i>вступление основная часть заключение</i></p> <p>[8]</p>
Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г.	<p>Тренинг включает в себя следующие фазы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. знакомства; 2. разогрева; 3. лабилизации; 4. создания (введения) ориентировочных основ деятельности; 5. овладения [10 с. 33-40]
Григорьев Н.Б.	<p>Этапы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Стадия зависимости 2. Стадия конфронтации 3. Стадия оптимальной работоспособности 4. Завершающая стадия работы с группой [18 с.37-50]
Зайцева Т.В.	<p>Этапы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Выведение из внутреннего плана во внешний неконструктивных элементов и моделей поведения. 2. Построение модели идеального поведения во внешнем плане. 3. Модификация поведения участников группы в сторону максимального приближения к эталону и закрепление его во внутреннем плане [19 с.29-32]

Наше авторское видение как проводить тренинг коротко рассмотрим [1-5].

Технология разработки тренинга включает в себя этапы. См. рис. 4

Технология разработки тренером СПТ

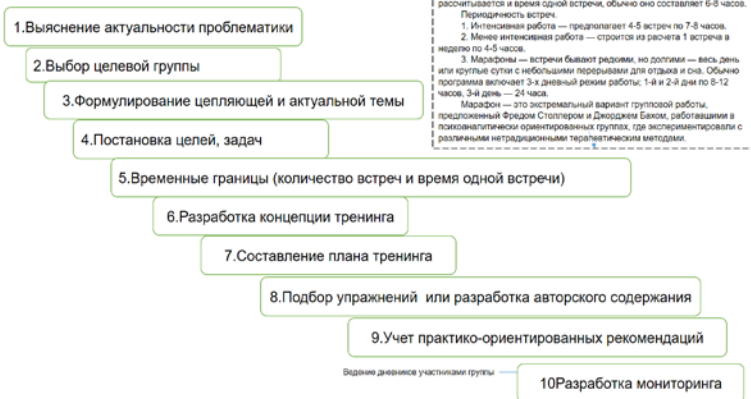


Рисунок 4 – Технология разработки тренером социально-педагогического тренинга

1. Выяснение актуальности проблематики
2. Выбор целевой группы

Эллиот Аронсон считает, что **главная цель тренинговых групп** – развитие готовности к исследованию собственного поведения, повышение социальной компетентности и открытости в межличностных отношениях, обучение сотрудничеству и конструктивному разрешению конфликтов.

Кьелл Рудестам отмечает, что **цели групповой работы** могут быть самыми разнообразными. Они могут задаваться извне и определяться потребностями ее участников. В этом плане, в одном случае в качестве цели может выступать вполне определенное желание группы людей улучшить свое самочувствие, а в другом – самореализация.

Тренинговые группы — это специально созданные малые группы, участники которых при содействии ведущего-психолога включаются в интенсивное общение, ориентированное на оказание помощи каждому в разрешении разнообразных психологических проблем и в самосовершенствовании.

Комплектование состава тренинговой группы

У американцев при комплектовании группы действуют основные 2 принципа: добровольность и информированность.

Оптимальное количество участников 10-14 человек.

Останавливаясь на организационных моментах тренинга нужно отметить, что они могут иметь различные вариации, дополнения и допущения. Это в каждом конкретном случае будет определяться:

- спецификой задач и целей, поставленных в тренинге;
- содержанием и методами групповой работы;
- возможностями участников.

Основные критерии формирования тренинговой группы:

1. Численность группы: допустимая – 6-25 человек, оптимальная – 8-12.

2. Возраст: допустимый – 18-60, оптимальный – 20-40.

3. Желательно, чтобы участники тренинга принадлежали к одной возрастной группе: 17-30 лет, 23-45 лет, 40-60 лет. Если в одной группе окажутся участники 17 и 50 лет, то это вызовет несимметричность отношений, что не способствует успешному общению и работе группы.

4. Пол.

5. Рекомендуются гетерогенные группы по полу, лучше, когда мужчин и женщин поровну. Возможно, когда в группе все мужчины или все женщины. Нежелательно все мужчины и одна женщина, и наоборот.

6. Статусное положение участников.

7. Рекомендуется подбирать группы гомогенные по статусному составу. Не рекомендуется включать в группу лиц, находящихся в прямом подчинении (чем выше формальный статус, тем выше будет и социометрический).

8. Социальный слой.

9. Участники тренинга по возможности должны принадлежать к одному социальному слою.

10. Интеллект.

11. Группа должна быть однородной по интеллектуальному уровню. Особенно это важно для групп интеллектуального тренинга.

12. Степень знакомства. Желательно участие в группе незнакомых людей. На ход группового процесса влияет национальность членов группы, в одной национальной группе больше взаимопонимания.

3. Формулирование цепляющей и актуальной темы

4. Постановка целей, задач

5. Временные границы (количество встреч и время одной встречи)

Каждая встреча делится на сессии, продолжительностью 1,5 часа с 10-15 минутными перерывами и одним большим перерывом.

Количество встреч.

Обычно общее количество часов разделяют на 5-7 встреч, отсюда рассчитывается и время одной встречи, обычно оно составляет 6-8 часов.

Периодичность встреч.

1. Интенсивная работа – предполагает 4-5 встреч по 7-8 часов.

2. Менее интенсивная работа – строится из расчета 1 встреча в неделю по 4-5 часов.

3. Марафоны – встречи бывают редкими, но долгими – весь день или круглые сутки с небольшими перерывами для отдыха и сна. Обычно программа включает 3-х дневный режим работы; 1-й и 2-й дни по 8-12 часов, 3-й день – 24 часа.

Марафон – это экстремальный вариант групповой работы, предложенный Фредом Столлером и Джорджем Бахом, работавшими в психоаналитически ориентированных группах, где экспериментировали с различными нетрадиционными терапевтическими методами.

6. Разработка концепции тренинга

7. Составление плана тренинга

8. Подбор упражнений или разработка авторского содержания

9. Учет практико-ориентированных рекомендаций

10. Разработка мониторинга (введение дневника)

Модель разработки в организациях тренинга включает в себя следующие составляющие (см. рисунок 5) [1]



Рисунок 5 – Модель разработки тренинга

Технология проведения тренинга включает себя следующие этапы (см.рис.6)



Рисунок 6 – Технология проведения тренинга (Садвакасова З.М.)

Продолжительность и частота включения в тренинг зависит от формата и темы. Тренинг нацелен на получение целей-результатов как продуктов развивающего обучения: усвоение технологичной информации, формирование новых навыков в учебном пространстве тренинга.

В тренинге в процессе обучения используется **технология обучения действием**, которая связана системой практического обучения без отрыва от производственной работы. В условиях обучения действием участники вместе работают над решением актуальных комплексных, профессиональных задач и активно учатся не только у тренера, но и у друг друга. См.рис.7



Рисунок 7 Обучение действием

Первый этап тренинга

На первом этапе технологии «ориентировочная деятельность»: ввод в занятие, ключевых тематик и ход дальнейших событий.

На первом этапе тренинга осуществляется подготовка, формирование малых групп. Желательно, чтобы численность каждой команды была минимальной от 5-7 человек и максимально до 10-12 человек. При слишком малой численности (меньше 4 человек) уменьшается число идей, которое формируют участники, а при слишком большом количестве слушателей (больше 15 человек) кто-то занимает пассивную, кто-то активную роль.

После разбивка на малые группы самый важный второй этап: моделирование рабочего проекта. Чтобы было интересным и продуктивным тренинг дается предварительное домашнее задание малой группе предложив презентовать кейсы из работы организаций образования (это могут быть проблемные ситуации с заказом и анализ ошибок и с предложением эффективных

способов решения; успешные проекты и достижения связав их с реальной практикой).

На первом этапе важно организовать «Точку входа» в тренинговую работу слушателей. Например, психолог Михай Чиксентмихайи [20] с учетом специфики групповой работы на тренинге ввод продуктивное состояние выделяет 10 условий или «точек входа» в состояние потока:

1 условие. Вызов как пусковой механизм поточного состояния. Это может быть встраивание новых тем в классическую программу, интенсивное применение инновационных методов обучения. Цели и задачи поставленные перед группой должны быть опережающими и на высоком уровне сложности, но с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

2 условие. Полная, глубокая концентрация, сосредоточенность, слияние тренера и группы с целью обучения.

3 условие. Прозрачная ясность темы и одновременно импровизация на тренинге.

4 условие. Получение обратной связи от слушателей. Ощущение отдачи является важным в создании творческой свободы и раскрепощенности участников. В общении со слушателями тренеру желательно общаться в терминах роста и укрепления мотивации к достижениям.

5 условие. Погружение и растворение в содержании.

6 условие. Индивидуальность в тренере («харизма»), более яркой и сильной личности.

7 условие. Контроль над ситуацией на тренинге.

8 условие. Растворенность в состоянии потока.

9 условие. Вспышка феномена измененного субъективного времени. Время бежит быстро и незаметно.

10 условие. Подведение общих итогов и получение обратной связи от слушателей. Главное тренеру подчеркнуть, что у участников теперь есть новые идеи, информация и навыки, которые они внедряют в свою работу. Также желательно завершить с вручением сертификатов и фотоотчет об активном и эмоциональном фоне участников на тренинге (Самоукина А.) [21 с.213-225].

Желательно на первом, вводном занятии тренинга тренеру узнать запросы; ожидания; цели и вносить корректировки в программу. Программа и сам тренинг должен выстраиваться на

принципе гибкости. Тогда будет тренинг актуален и поглощаться со вкусом слушателями.

Второй этап тренинга

На втором этапе «Фильтрация» организация тренинга идет по типу «шнуровки», т.е. организация обучения идет с пульсирующими переменами двух режимов: обучающего тренинга и работы участников в реальных условиях на рабочем месте. На данном этапе участники при обсуждении и применении различных методов обучения используются конвергентный (организуется поиск только одного правильного решения) и дивергентный подход (множественность правильного решения) выработанные по направлениям. При дивергентном поиске решения поощряется отказ от стереотипов и известных технологических концепций. Тренер поддерживает и всячески стимулирует поиск необычных, нестандартных идей.

Чем будет интересен второй этап, если в ней грамотно будут распределены роли слушателей с учетом индивидуальных особенностей. Например, варианты:

Вариант 1. Докладчик, вопрошающий, эксперт, критик, таймер, коммуникатор или связующий мост (А. Самоукина) [21].

Вариант 2. Эксперт-исследователь, критик, вопрошатель, рефлексатор, фиксатор, наблюдатель (Г.П. Щедровицкий).

Вариант 3. Генератор идей, координатор/организатор, исследователь ресурсов, мотиватор/вдохновитель, критик-эксперт, реализатор/исполнитель, коммуникатор/душа компании, завершитель/контролер результатов (Р. Белбин) [1]

Желательно в тренинге предоставлять участникам роли, которым они соответствуют по психологическим особенностям.

И не забывать тренеру про «Психологическую похвалу» и подбадривание. Например: «Интересное, неожиданное решение!», «Есть к чему стремиться!» «Есть над чем работать!» «Как вы сами думаете, что можно улучшить?», «Спасибо за интересный вопрос!», «Вы продвинули меня своим вопросом!», «Какой нестандартный, неожиданный вопрос/ответ» [21].

Итогом второго этапа является «фильтрация» полученных идей и разработка модели, программы и т.д.

Третий этап проведения тренинга «подведение итогов».
Выступление и презентация идей команд.

Завершающим этапом в технологии тренинга является обратная связь и подведение итогов для дальнейшей работы с участниками других групп.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

2. Что такое тренинг?
3. Кто внес вклад в истории развития тренинга?
4. Опишите и приведите примеры, какие бывают виды тренинга?
5. Раскройте, какие технологии разработаны на практике авторами?
6. Как организовывается технология тренинга обучение действием.
7. С помощью каких подходов можно организовать тренинг на практике тренером?
8. Охарактеризуйте какие моменты желательно в этапах проведения тренинга руководствоваться тренеру в работе со слушателями?

Задания для СРС

6. Выбрать одного автора технологию проведения тренинга, изучить его методические рекомендации и разработать свой сценарий проведения тренинга со слушателями.
7. Ознакомиться с книгой (Дэйв Берджес «Обучение как приключение. Как сделать уроки интересными и увлекательным»- М.: Альпина Паблишер 2015- 237 с.) и методические рекомендации вставить в свою разработку при проведении тренинга.

Список использованной литературы

1. Садвакасова З.М. Социально-педагогический тренинг: учебное пособие – Алматы: Казак университети, 2016. – 115 с.
2. Садвакасова З.М., Зиябекова Б.Т., Мадалиева З.Б. Тренинг в подготовке специалистов в вузе: учебно-методическое пособие для преподавателей вузов. I часть. – Алматы, 2007. – 92 с.
3. Садвакасова З.М. Инновационные формы учебно-воспитательного процесса в вузе: учебно-методическое пособие. – Алматы: Казак университети, 2015. – 98 с.
4. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные образовательные технологии – Алматы, Казак университети, Учебное пособие. 1ч.- 2019.- 205 с.
5. Википедия Тренинг
<https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%BD%D0%B3>
6. Амет-Уста З.Р. Технология проведения тренинга: от замысла к реализации/ file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/tehnologiya-provedeniya-treninga-ot-zamysla-k-realizatsii.pdf /

- <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-provedeniya-treninga-ot-zamysla-k-realizatsii>
7. Макаров Ю.В. Технологический подход к психологическому тренингу // Серия Психология 2017.-Т.19- с.48-58 / <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskij-podhod-k-psihologicheskomu-treningu>
 8. Одинцова В.К. Использование тренинг – технологий на уроках междисциплинарного курса. Метод.разработка 38 с. / <https://znanio.ru/media/ispolzovanie-trening-tehnologij-na-urokah-mezhdistsiplinarnogo-kursa-2719741>
 9. Тренинг как технология эффективной групповой работы / <https://kniga.biz.ua/pdf/2995-Igra-v-treninge-glava1.pdf>
 10. Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Социально-психологический тренинг: Практикум. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. 190 с.
 11. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга: от замысла к результату /– СПб.: Сидоренко и Ко, 2015. – 128 с.
 12. Пузиков В. Г. Технология ведения тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2005. – 224 с / <https://dogmon.org/tehnologiya-vedeniya-treninga.html>
 13. Метляева Т.В. Актёрское мастерство и режиссура: учебное пособие. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС,2011. – 104 с.. 2011/ <https://scibook.com/akterskoe-masterstvo-rejissura/tehnologiya-vedeniya-treninga-34927.html>
 14. Чистякова О.А., Сидоров С.В., Копылова О.Ю. Педагогические технологии: учеб.пособие. – Шадринск: ШГПИ, 2004. – 68 с. / https://sisv.com/publ/trening_obshhenija/4-1-0-388
 15. Зарецкая Л.В. Урок-тренинг, как метод интерактивного обучения (особенности его построения) // Профилактика зависимостей -2015- №1 – С. 22-40
 16. Елисеенко А.С., Зверев Д.А. Технология симулятивного тренинга для развития системного мышления и развития управленческих команд // Организационная психология. 2013. Т. 3. №3. С. 97–112/ <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-simulyativnogo-treninga-dlya-razvitiya-sistemnogo-myshleniya-i-razvitiya-upravlencheskih-komand>
 17. Золотарев В. Технология проведения тренинга – М., 2021 г. / <https://books.google.kz/books?>
 18. Григорьев Н.Б. Психотехнологии группового тренинга: Учеб. пособие. – СПб.: СПб-ГИПСР, 2008. – 176 с.
 19. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
 20. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания/ – М., 2021.-464 с.
 21. Самоукина Н. Живой театр тренинга: Технологии, упражнения, игры, сценарии – СПб.: Питер, 2014.-272с.

22. Садвакасова З.М. Технологии социально-педагогического тренинга. <https://www.kaznu.kz/content/files/pages/folder21049/2022%20%>

Список рекомендуемой литературы

1. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
2. Дополнительная литература
3. Большаков В.Ю. Психотренинг. СПб.: Социально-психологический центр, 1994. – 316с.
4. Бакли Р., Кейпл Дж. Теория и практика тренинга. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
5. Ментс Морри Эффективный тренинг с помощью ролевых игр. – СПб.: Питер, 2001.–208с.
6. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. – М.: Академический проект, 2000. – 256 с.
7. Психогимнастика в тренинге / Под редакцией Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2000. – 256 с.
8. Рейс Ф., Смит Б. 500 лучших советов тренеру. – СПб.: Питер, 2001. –
9. Торн К., Маккей Д. Тренинг. Настольная книга тренера. – СПб.: Питер, 2001. – 208 с.
10. Робер М., Тильман Ф. Психология индивида и группы. – М., 1988.
11. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие. – М.: Генезис, 2000. – 256 с.
12. Ли Д. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001 – 224 с.
13. Практикум по СПТ под ред. Парыгина Б.Д. – СПб., 1990.

3.5. Методические аспекты организации и проведения тренинга со студентами с особыми образовательными потребностями

Цель: Раскрыть методические рекомендации для тренера по технологии проведения тренинга и их влияние на социально-психологическое развитие личности с ООП

План:

1. Общие требования к проведению тренинга
2. Личность и навыки тренера к проведению тренинга
3. Принципы, правила, нормы в организации и проведения тренинга
4. Инструментарий в проведении тренинга

Ключевые понятия: тренинг, нормы, правила, инструментарий в проведении тренинга

1. Общее требования к проведению тренинга

Успех любого тренинга зависит от учета и внедрения методических рекомендаций, разработанных на практике, а также грамотного руководства в работе с группой, где осуществляется тренировка определенных навыков слушателей.

Разрабатывая тренинг, тренеру продумать в программе и в проведении тренинга следующее:

- Требования к помещению.
- Оборудование и расходные материалы.
- Организация проведения тренинга.
- Количество участников.
- Требования ко времени проведения и содержанию занятий.
- Время работы.

Тренинг и его эффективность проведения тренинга по мнению *Амет-Уста З.Р.* зависит от **проектирования**, которая включает:

- определение целей: что конкретно должны уметь делать участники после прохождения тренинга;
- разработку эффективного сценария;
- выбор соответствующих упражнений, а также методов и техник работы;
- выбор методов оценки и закрепления эффектов обучения [6].

Ю.В. Макаров при проведении тренинга единый групповой процесс охватывает три уровня личности участников:

- когнитивный (получение информации);
- эмоциональный (переживание из-за неудовлетворенности по поводу полученной информации);
- конативный (изменение, расширение поведенческих реакций). [7 с.64]

По *Зайцеву Т.В.* тренер на всех этапах тренинга руководствуется:

- *Выбор теоретической базы.* Как мы уже отмечали ранее, выбор той или иной психологической школы всегда опосредован личностью ведущего. "Теоретическое самоопределение" тренера происходит под влиянием его взглядов, установок, системы ценностей и пр. Более того, теоретическая концепция тренера

определяет его взгляд на проблемы участников и обуславливает характер, направленность и содержание психологического вмешательства.

– *Определение функции тренинга:* изменение, развитие, профилактика или реабилитация. Тренер составляет определенное мнение относительно перспектив каждой из групп и выбирает глубину, интенсивность вмешательства и основную функцию.

– *Диагностика.* Начиная любой тренинг, ведущий выполняет, прежде всего, психодиагностическую задачу. Наблюдая за поведением участников на первой стадии, собирая совокупность сведений о состоянии участников, их желаемом состоянии, принимаемом за норму, и устанавливая "диагноз" в случае реального или предполагаемого отклонения состояния от нормального, он выбирает средства и определяет дальнейшие профессиональные действия. При этом своеобразие психодиагностической задачи состоит в том, что она включает эмпирическую и априорную составляющие (Ануфриев, Костромина, 2000). Эмпирическая составляющая не задана явно и в полном объеме в самом начале тренинга, а устанавливается и формулируется психологом в его процессе. Априорную составляющую психодиагностической задачи составляют сведения и знания, имеющиеся у ведущего до начала тренинга.

– *Выбор средств.* Мы уже много внимания уделили тому факту, что выбор средств всегда является прерогативой ведущего. Разнообразие методов психологических вмешательств, которые иногда представляют собой беспорядочное нагромождение элементов, заимствованных из различных психотерапевтических школ, предлагает богатую возможность выбора.

– *Профессиональные действия.* Представления и ожидания тренера редко совпадают с реальными событиями. Импровизация ведущего по ходу тренинга также зависит от его видения общей картины и субъективных оценок происходящего.

– *Эмпирическая проверка результатов.* Каждый тренер постепенно формирует свой арсенал "показателей" успешности процесса. Ю.М.Большаков описывает множество стандартизированных методик, которые разработаны для определения

эффективности тренинга. Помимо этого, каждый тренер имеет свой уникальный набор значков, которые сигнализируют ему о том, *что и с кем* происходит в ходе групповых занятий [19 с.40].

Тренинг выделяется наличием определенных специфических черт. К ним авторы *Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г.* относят:

соблюдение ряда принципов групповой работы;

нацеленность на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии, при этом такая помощь исходит не только (а порой и не столько) от ведущего, но и от самих участников;

наличие более или менее постоянной группы (обычно от 7 до 15 человек), периодически собирающейся на встречи или работающей непрерывно в течение двух–пяти дней (так называемые группы-марафоны);

определенная пространственная организация (чаще всего работа проходит в удобном изолированном помещении, участники большую часть времени сидят в кругу);

акцент на взаимоотношениях участников группы, которые развиваются и анализируются по принципу «здесь и теперь»;

применение активных методов групповой работы;

объективация субъективных чувств и эмоций участников группы относительно друг друга и происходящего в группе, вербализованная рефлексия;

атмосфера раскованности и свободы общения, климат психологической безопасности [10 с.13-14].

Зарецкая Л.В. в руководстве по эффективному тренерству предлагает в самом начале

– Оговорите с обучающимися заранее то, над чем вы будете работать, ваш стиль, временные рамки урока-тренинга.

– Оговорите «зоны ответственности»: правила, процедуры взаимодействия в них.

– Установите контакт путем искренней заботы и интереса к проблемам слушателей. Определите цель работы и желаемые результаты вашего взаимодействия.

– Оставайтесь в рамках оговоренных зон исследования. Это основа для построения доверия.

– Не осуждайте. Ваша роль – поддерживать, а не оценивать. Не навязывайте своего мнения.

– Задавайте открытые вопросы, касающиеся только оговоренного предмета рассмотрения. Попытайтесь не исходить из уже «готового» ответа.

– Будьте готовы к тому, что не знаете чего-то. Доверяйте процессу. Работая вместе со слушателями, не мните себя экспертом.

– При обсуждении пытайтесь строить вопросы, отталкиваясь от предшествующего утверждения.

– Когда не знаете, что делать, обратитесь к цели взаимодействия или к тому, что слушатель считает необходимым [15 с.35].

Шипунов С. предлагает при проведении тренинга его обязательные элементы:

– мотивация (набор заготовленных историй, интересные игры и упражнения, которые мотивируют сами по себе);

– презентация (лекция) и иметь раздаточный материал;

– демонстрация;

– инструкция (желательно в распечатанном виде);

– упражнения + вопросы для закрепления и проведения шеринга/обратной связи.

– Механизмы, способствующие качественному проведению тренинга:

– качественная технология;

– методичка (детальное описание шагов его проведения);

– раздаточные материалы;

– личные отношения с участниками группы;

– пост-тренинговое сопровождение (обратная связь о приобретенных навыках) [22].

Овчинникова И.С. в тренинге выделила **атрибуты**, к которым относятся:

– тренинговая группа;

– тренинговый круг;

– правила группы;

– атмосфера взаимодействия и общения;

- интерактивные методы обучения;
- структура тренингового занятия;
- оценки эффективности тренинга.

Данные атрибуты могут быть направлены на приобретение общекультурных навыков и умений, формирование навыков сотрудничества, навыков анализа первоисточников и дополнительной литературы, навыков логического мышления, анализа, подготовки презентации как результата самостоятельной работы; овладение новыми формами учебной деятельности, формирование положительного отношения к себе и к окружающим, поиск эффективных путей решения поставленных проблем [23].

Также важным в проведении тренинга являются упражнения.

Виды упражнений тренинга: организационные; мотивационные; коммуникативные; креативные, развития когнитивных процессов; рефлексивные.

2. Личность и навыки тренера к проведению тренинга

ЛИЧНОСТЬ ТРЕНЕРА

«Работа учителя подобна работе садовника, который ухаживает за разными растениями. Одно растение любит солнечные лучи, другое прохладную в тень; одно любит берег потока, другое – бесплодную горную вершину. О дне процветает на песчаной почве, другое на богатом суглинке. Каждое требует наиболее подходящего для него ухода; в противном случае результат будет неудовлетворительным».



Абдул-Баха

Большую роль в изменении личностного роста слушателей играет роль тренера, который обладает личностными качествами, навыками и знает, как управлять процессом в тренинге.

Навыки тренера

Руководителю тренинга по **Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г.** важно обладать и определенными навыками групповой работы:

сплочения группы;

— проведения разминок, ролевых и психотехнических игр;

— ведения дискуссии;

— повышения мотивации;

— устранения возражения;

— обратной связи;

— общения с «трудными клиентами» [10 с.53]

Самоукина Н. важными навыками тренера предлагает технологию работы с возражениями см.табл. 4 и знать технологию «пяти пальцев» в проведении тренинга:

1. приветствовать группу,

2. сделать краткое представление (самопрезентацию)

3. проявить позитивное отношение, принять участников

4. проявить присоединение, начать общаться с позиции «МЫ».

5. сделать предложение для общения – сказать о программе и технологии взаимодействия [21].

Таблица 4

Навыки тренера в проведении тренинга (Н.Самоукина) [21 с.205-213]

Навыки тренера	Содержание
1	2
<i>Навык позитивного отношения тренера к возражениям.</i>	Хорошо, если, получив возражение, тренер скажет: «Спасибо за интересный вопрос! Опыт показывает, что...» «Я продумал этот вопрос. Мое мнение заключается в том, что...» «Спасибо за возражение! Для подкрепления своей позиции я готов сформулировать такие аргументы...» «Ваше возражение меня развивает! Давайте размышлять...»

1	2
<p><i>Навык их предупреждения.</i></p>	<p>Тренер должен хорошо знать потребности слушателей, которые пришли на обучение, причем не только потребности, выявленные в ходе предтренинговой диагностики в случае корпоративного заказа, но также потребности участников, которых он впервые видит на открытом обучении.</p> <p>Перечислю типовые потребности участников обучения.</p> <p>Большинство слушателей испытывает потребность в эмоциональном комфорте на обучении, личностной безопасности, когда не нужно опасаться агрессивной конкуренции и негативных выпадов в свой адрес со стороны тренера и других участников. Их выбор направлен не только в сторону актуальной тематики тренинга, но также – позитивного, доброжелательного тренера. И напротив, если их потребность в комфортном обучении не удовлетворяется? они могут проявить либо пассивность, либо сопротивление.</p>
<p><i>Навык различения истинных и ложных возражений участников.</i></p>	<p>Когда участник тренинга не соглашается, возражает и говорит нет, тренеру нужно распознать: это истинное, содержательное возражение или ложное? В случае ложного возражения слушатель говорит одно, а на самом деле смысл его поведения – в другом. Он не говорит правды в силу многих причин: не доверяет тренеру или группе, не хочет учиться и формулирует отговорку, само утверждается и демонстративно привлекает к себе внимание</p>
<p><i>Работа с ложным возражением</i></p>	<p>с использованием техник «Предположим, что это так...», «Хорошо. Давайте сделаем так, как вы предлагаете...»</p> <p>Я часто использую этот навык, когда вижу, что любой мой ответ на возражение вызывает не согласие, а упорство в отстаивании высказанного возражения или эскалацию новых возражений. В этих случаях нужно говорить: «Хорошо, давайте так и сделаем! Вы согласны?» И поскольку в случае ложного возражения нет смысла предпринимать действие, на котором настаивает слушатель, он обычно отказывается от своего возражения.</p>

1	2
<p><i>Навык работы с ложным возражением можно назвать «Что-нибудь еще?»</i></p>	<p>Такая техника хорошо работает, когда слушатель говорит о своих личных проблемах, напрямую не относящихся к теме обучения. Если тренер выразил сочувствие и проявил поддержку, а слушатель ждет, чтобы было уделено больше времени на решение его личной трудности, можно отослать решение этой проблемы на время после тренинга. В данном случае участник успокоится, а тренер получит возможность вернуться к теме тренинга. Однако если слушатель продолжает формулировать свои проблемы, будет полезным прояснить возникшую ситуацию и спросить: «Да, я понимаю. Есть еще трудности?», «Да, понимаю вас. Есть еще причины для нас отходить от темы тренинга? Или мы можем вернуться к обучению?»</p>
<p><i>Навык работы с ложным возражением</i></p>	<p>Искренняя, открытая позиция тренера и его прямые, откровенные вопросы к группе. Можно перейти на открытое общение и спросить: «Скажите, пожалуйста, Вы действительно не хотите обсуждать этот вопрос? Может, есть другая причина вашего отказа от обсуждения?» Уместным будет также вопрос: «Мне бы не хотелось тратить впустую ценное учебное время. Чувствую, мы теряем динамику, и наш тренинг забуксовал. Скажите, в эту игру вам действительно не хочется играть? Или есть другие причины вашего отказа от проигрывания учебной ситуации?» Если весомых причин не находится, тренер возвращается к обсуждению или проигрыванию деловой игры.</p>
<p><i>Навык работы с истинными возражениями можно сформулировать так: тренеру рекомендуется внимательно слушать возражающего участника и стремиться к его пониманию</i></p>	<p>Установка тренера по отношению к группе «я прав, а вы не правы!» – ошибочна. В качестве неправильной также можно отметить установку тренера «они правы, значит, я не прав?!» Лучшее и эффективнее относиться к реальным возражениям слушателей с установкой «Все правы, просто у нас в коммуникациях есть сложности. Надо понять друг друга!».</p>
<p><i>Навык паузы</i></p>	<p>Тренер не спешит отвечать, особенно на сложные, обоснованные возражения, он более подробно проясняет потребности и цели слушателя, берет паузу для размышлений</p>

1	2
<p><i>Навык работы с реальными возражениями проявляется в том, что тренер не пускает ситуацию на самотек, а поддерживает активную позицию и инициативу в общении на тренинге и разрешает проблемную ситуацию</i></p>	<p>Я всегда стремлюсь к активной роли на тренинге, конечно, именно конструктивно-активной, а не директивно-давящей. Реализуя активную позицию и отвечая на возражение слушателя, можно спросить: «Вы получили ответ на ваш вопрос?», «Вы согласны?», «Вам это интересно?», «Что вы еще хотели бы обсудить?» В общении с возражающим клиентом отлично работают речевые обороты «плюс-минус»: Да, и все же... Да, если... Да, однако... Конечно, если... Безусловно, и все же... Разумеется, и тем не менее-Хорошо зарекомендовал себя прием «50:50»: «Спасибо за возражение! На 50 % я с вами Буду отлично, если по завершении обучения тренер задаст себе такие вопросы: Достаточно ли времени я потратил на прояснение потребностей участников? Правильно ли я понял цели и задачи слушателей? Хорошо ли я все объяснил на тренинге? Правильно ли я вел себя на тренинге? Не был ли я очень уступчив или излишне резок в общении с людьми? тренинге я выбрал? Привел ли я слушателю важные аргументы, чтобы его убедить? Мог бы я подготовиться к тренингу лучше, чтобы не получить так много возражений"? согласна. Потому что... Однако на 50 % не могу согласиться. Мои аргументы:...».</p>
<p><i>Навык работы третья сторона</i></p>	<p>Навык работы с реальными возражениями, когда слушатель сомневается в компетентности тренера, состоит в том, что тренер может обратиться к третьей стороне: назвать компании, в которых он проводил авторские тренинги и которые остались довольны результатами обучения. Конечно, участник может позвонить в компанию, чтобы получить подтверждение, но здесь опасаться не стоит: если тренинг был удачным, люди всегда скажут о своей позитивной оценке тренера.</p>

1	2
<i>Навык вопрос повторение</i>	тренер сознательно повторяет возражение в виде вопроса, с тем чтобы нейтрализовать резкий тон слушателя, а также мотивировать участника на совместное обсуждение ответа. Если возражение переформулировать в конструктивный вопрос, в такое обсуждение вовлекается не только противостоящий участник, но и другие активные слушатели.
<i>Навык анализ опыта</i>	тренер всегда стремится к анализу опыта, полученного в ходе тренинга. Все знают, что возражения клиентов развивают тренера (и любого другого специалиста).

Функции тренера

В процессе психологического тренинга тренер выполняет несколько функций.

1. *Руководящая функция.* Тренер определяет цели Т-группы, разрабатывает и организует осуществление соответствующей тренинговой программы действий, устанавливает нормы и правила поведения в группе, обеспечивает методическое сопровождение занятий. Степень выраженности руководящей позиции тренера задается формой проведения тренинга и индивидуальным стилем руководства. Но ведущая роль тренера не должна вести к снижению активности участников и позволять им переложить всю ответственность за реализацию программы тренинга на тренера.

2. *Аналитическая функция.* Тренер проводит анализ результатов, достигнутых с помощью тренинга, обобщает их и комментирует происходящее в группе.

3. *Экспертная функция.* Тренер совместно с участниками разбирает и оценивает сложившуюся ситуацию в Т-группе. Кроме того, тренер в процессе индивидуальной работы с каждым участником помогает ему оценить собственное поведение и понять, как оно повлияло на других участников группы.

4. *Организационно-посредническая функция.* В литературе эту функцию считают основной в деятельности тренера. В данном случае тренер выступает в роли фасилитатора. Тренер должен и может вмешиваться в групповые процессы, когда

группа испытывает затруднения в поисках решения возникающих в процессе тренинга проблем. В задачи фасилитатора входит также разрешение групповых и межличностных конфликтов [21].

Роли тренера на тренинге

На тренинге роль преподавателя многообразна в зависимости от ситуации в учебном процессе, но основная роль партнер-модератор. В зависимости от ситуации в тренинге преподаватель выполняет и другие роли: активный руководитель, аналитик, коммуникатор, фасилитатор, консультант, член группы.

К. Рудестам выделяет в тренинговых группах следующие **функции ведущего группы**: эксперта, катализатора, аранжировщика и образцового участника.

1. Функция эксперта

комментарии групповых процессов на уровне одного участника или группы в целом;

комментарии простых поведенческих актов;

комментарии поведения в целом «здесь и теперь», «когда-то и там».

2. Функция катализатора

побуждает группу к действиям;

привлекает внимание участников к чувствам;

побуждает к рефлексии действий;

создание в группе положительной обратной связи;

стимулирует высвобождение индивидуального и группового потенциала.

3. Функция дирижера

помогает группе решать проблемы и достигать целей;

регуляция вариантов внутригруппового поведения;

поддержка попыток обсуждения мыслей и чувств, возникающих у участников;

регуляция порога тревожности в группе (умеренная тревожность полезна для общения) [24].

Согласно **С. Кратохвилу** (1978), можно выделить пять основных **ролей** ведущего группы:

1. активный руководитель (инструктор, учитель, режиссер, инициатор и опекун);
2. аналитик (чаще всего – психоаналитик, характеризующийся дистанцированием от участников группы и личностной нейтральностью);
3. комментатор;
4. посредник (эксперт, не берущий на себя ответственность за происходящее в группе, но периодически вмешивающийся в групповой процесс и направляющий его);
5. член группы (аутентичное лицо со своими индивидуальными особенностями и жизненными проблемами) [25].

3. Принципы, правила, нормы в организации и проведения тренинга

Психологический климат в тренинге реализуется благодаря принципам, правилам, нормам установленные в группе.

Принципы проведения тренинга

Трошина С. в проведение тренинга требует обязательного соблюдения нескольких принципов:

1. Принцип моделирования. Воспроизведение ситуаций, где участники проявляют позитивные или негативные элементы в поведении.
2. Принцип «здесь и сейчас». Обсуждаются и удаляются из внимания только события, относящиеся к тренингу. Все второстепенные разговоры пресекаются (иногда человек начинает говорить на отстраненные темы в целях самозащиты).
3. Принцип обратной связи. Обязательный опрос и учет мнений и состояний участников, анализ, рефлексия, обсуждение, внесение предложений.
4. Принцип новизны. Многообразие и постоянная смена тренинговых упражнений и игр, регулярная смена партнеров по играм в рамках тренинга.
5. Принцип диагностики. Ведущий ни на секунду не должен прекращать наблюдение за состоянием группы и каждого из ее участников.

6. Исследовательский принцип. Ведущий направляет группу, а участники сами находят ответы на вопросы и решение задач.

7. Принцип активности. В работе должен быть задействован каждый участник.

8. Принцип целеполагания. Цели определяются ведущим заранее, но в процессе работы он обязан при необходимости их моделировать.

9. Принцип доверительности и конфиденциальности. Информация с занятий не выносится во внешний мир, что позволяет участникам быть честными и открытыми.

10. Принцип персонификации. В процессе тренинга запрещаются безличные высказывания. Все реплики имеют адресата (от кого, кому).

11. Принцип экспликации чувств. В форме обратной связи описываются свои переживания и чувства партнера.

12. «Один говорит – все слушают» [26].

Правила в тренинге

При проведении тренинга вначале оговорить правила с группой для поддержания дисциплины и приятной атмосферы в группе. Можно предложить свои и в процессе первого занятия группа вносит свои корректировки.

Чистякова О.А., Сидоров С.В., Копылова О.Ю. разработали и придерживаются основные правила тренинга:

- правило участия (в упражнениях должны участвовать все);

- правило «здесь и сейчас» (на тренинге надо говорить только о том, что происходит на занятии);

- правило обратной связи (каждый участник тренинга имеет право узнать мнение других о себе, получить оценку своих действий при условии, что он выскажет такую просьбу;

- без разрешения участника его действия и слова обсуждаться и оцениваться не могут);

- правило круга (равноправия всех участников, целостности их группы во время тренинга;

- это обычно подчеркивается размещением по кругу участников тренинга);
- правило магического слова (например, участник может отказаться что-то сказать или выполнить действие в свою очередь, сказав «магическое» слово «Пропускаю») [14].

Нормы в тренинге

Для регуляции атмосферы по мнению Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. имеются групповые нормы:

1. «Здесь и теперь». Этот принцип ориентирует участников тренинга на то, чтобы предметом анализа постоянно были процессы, происходящие в группе в данный момент, мысли, появляющиеся в данный момент. Кроме специально оговоренных случаев запрещаются проекции в прошлое и в будущее. Принцип акцентирования на настоящем способствует глубокой рефлексии участников, сосредоточению внимания на себе, своих мыслях и чувствах, развитию навыков самоанализа.

2. Искренность и открытость. Самое главное в группе – не лицемерить и не лгать. Чем более откровенными будут рассказы о том, что действительно волнует и интересует, чем более искренним будет предъявление чувств, тем более успешной будет работа группы в целом. Искренность и открытость способствуют установлению обратной связи, т.е. получению той информации, которая так важна каждому участнику и которая запускает механизмы не только самосознания, но и межличностного взаимодействия

3. Принцип Я. Основное внимание участников должно быть сосредоточено на процессах самопознания, на самоанализе и рефлексии. Даже оценка поведения другого члена группы должна осуществляться через высказывание собственных возникающих чувств и переживаний. Запрещается использовать рассуждения типа: «мы считаем...», «у нас мнение другое...» и т.п., перекладывающие ответственность за чувства и мысли на аморфное «мы». Все высказывания должны строиться с использованием личных местоимений единственного числа: «я чувствую...», «мне кажется...».

4. Активность. В группе отсутствует возможность пассивно «отсидеться». Поскольку психологический тренинг относится к

активным методам обучения и развития, такая норма, как активное участие всех в происходящем на тренинге, является обязательной. Большинство упражнений подразумевает включение всех участников. Но даже если упражнение носит демонстрационный характер или предполагает индивидуальную работу в присутствии группы, все участники имеют безусловное право высказаться по завершении упражнения. В случае тренингов-марафонов крайне нежелательны отсутствие кого-либо даже на одной сессии и выход из группы. 5. Конфиденциальность. Все, о чем говорится в группе относительно конкретных участников, должно оставаться внутри группы. Это естественное этическое требование, которое является условием создания атмосферы психологической безопасности и способствует самораскрытию [10 с.24-25].

Помимо указанных норм следует оговорить способ обращения друг к другу. Обращение между всеми участниками и ведущими независимо от возраста и социального статуса рекомендуется осуществлять на «ты». Это позволяет создать дружескую и свободную обстановку в группе, хотя обращаться на «ты» достаточно трудно на первых порах вследствие привычки и определенной иерархичности отношений.

Кроме того, каждому участнику предлагается выбрать себе на время тренинговой работы «игровое имя» – то имя, по которому все остальные участники обязаны будут обращаться к нему. Это может быть, как действительное собственное имя (иногда в уменьшительно ласкательной форме), так и детская кличка, институтское прозвище, имя любого художественного персонажа или просто любое нравящееся имя.

4. Инструментарий в проведении тренинга

Чем больше владеет инструментарием тренер в тренинге, тем интереснее и насыщеннее будет проходить сам тренинг в образовательном процессе со слушателями.

Методы в проведении тренинга

В Википедии представлен арсенал методов в проведении тренинга:

- «Аквариум» – Мастерские;

- «Алгоритм-лабиринт» – Метод заданий;
- Брифинг-группы – Метод инцидентов;
- Метод кейсов;
- Игры-симуляции
- Мозговой штурм;
- Дебаты – программированные инструкции;
- Демонстрация – работа в малых группах;
- Дискуссия;
- Игры;
- Ролевые игры;
- Лекция – семинар;
- Стратегические креативные сессии [5]

Д.Киркпатрик в проведении тренинга предлагает следующие методы в зависимости от этапа его проведения. См. табл.5

Таблица 5

Методы проведения тренинга (Д.Киркпатрик) [27]

<i>Фазы проведения в тренинге</i>	<i>Методы</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
<i>Получение практического опыта</i>	Выбираются важные практические проблемы, конкретные ситуации. Эта информация требует оценки со стороны тренера. <i>Используемые методы:</i> задавание вопросов, анализ контекстных ситуаций, групповое решение проблем, разбор конкретных ситуаций, ролевые игры, работа в малых группах.
<i>Осмысление опыта</i>	Анализ имеющегося практического опыта и информации, полученной в первой фазе обучения. <i>Используемые методы:</i> анализ полученной информации, обсуждение в малых группах и общегрупповые дискуссии, индивидуальные выступления участников, отчёт о работе малых групп.
<i>Обобщение опыта</i>	Подводятся итоги дискуссий, интерпретируются результаты, полученные во второй фазе, происходит кристаллизация новых знаний. <i>Используемые методы:</i> обобщающие групповые дискуссии, итоговый обзор или мини-лекция.

1	2
<i>Практическое применение новых знаний</i>	Они закрепляются в ходе выполнения практических заданий; устанавливаются связи между новыми знаниями и требованиями рабочих ситуаций. <i>Используемые методы:</i> составление плана действий, дискуссии, практическая отработка новых навыков, выездные практические занятия.

Инструменты тренингов

Фасилитация – инструмент, позволяющий стимулировать обмен информацией внутри группы. Фасилитация позволяет ускорить процессы осознания, стимулировать групповую динамику. Тренер в ходе фасилитации помогает процессу группового обсуждения, направляет этот процесс в нужное русло.

Видео анализ – инструмент, представляющий собой демонстрацию видеороликов, подготовленных тренером, или видеозаписей, на которых участники тренинга демонстрируют разные типы поведения. (Википедия)

ЗАВЕРШЕНИЕ ТРЕНИНГА

Завершая тренинг важно учитывать критерии качественного тренинга:

- актуальность,
- новизна материала,
- новизна упражнений,
- удовлетворенность аудитории,
- реальность использования информации в жизни,
- личность тренера,
- соответствие материала теме.

И важный момент, это конечно же вручение сертификата, как завершение процесса и закрепление определенных навыков.

См. рекомендации для тренера:

1. Библиотека для тренера / <https://orator.biz/library/>
2. Шипунов С. Как тренеру сделать красивые сертификаты для участников тренинга / <https://orator.biz/library/trening-trenerov/kak-treneru-sdelat-krasivye-sertifikaty-dlya-uchastnikov-treninga/>

Таким образом, эффективность тренинга зависит не только от подготовленности личности тренера, но и знание инструментария в проведении тренинга с учетом индивидуальных, возрастных и других характерологических особенностей. Желательно учитывать рекомендации тренеров, которые имеют практический опыт в проведении тренинга.

Контрольные вопросы для закрепления материала:

1. Опишите, какие современные требования предъявляют в организации и проведения тренинга на практике?
2. Раскройте портрет личности тренера для того, чтобы эффективно организовывать тренинги в учебно-воспитательном процессе?
3. Опишите и приведите примеры норм, правил, ролей тренера в тренинге?
3. Раскройте, какие инструменты/методы, приемы/ разработаны на практике авторами для рациональной организации тренинга на практике?

Задания для СРС

1. Выписать для себя методические рекомендации в проведении тренинга на практике.
2. Ознакомиться с книгой (Садвакасова З.М. Социально-педагогический тренинг: учебное пособие – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 115 с.) и методические рекомендации вставить в свою разработку при проведении тренинга. Как начинать, как завершать, как поддерживать доверительные отношения в группе и учитывать динамику группы в тренинге.

Список использованной литературы

1. Садвакасова З.М. Социально-педагогический тренинг: учебное пособие – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 115 с.
3. Садвакасова З.М., Зиябекова Б.Т., Мадалиева З.Б. Тренинг в подготовке специалистов в вузе: учебно-методическое пособие для преподавателей вузов. I часть. – Алматы, 2007. – 92 с.
4. Садвакасова З.М. Инновационные формы учебно-воспитательного процесса в вузе: учебно-методическое пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 98 с.
5. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные образовательные технологии – Алматы, Қазақ университеті, Учебное пособие. 1ч.- 2019.- 205 с.
6. Википедия Тренинг
<https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%BD%D0%B3>

7. Амет-Уста З.Р. Технология проведения тренинга: от замысла к реализации/ file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/tehnologiya-provedeniya-treninga-ot-zamysla-k-realizatsii.pdf / <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-provedeniya-treninga-ot-zamysla-k-realizatsii>
8. Макаров Ю.В. Технологический подход к психологическому тренингу // Серия Психология 2017.-Т.19- с.48-58 / <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskij-podhod-k-psihologicheskomu-treningu>
9. Одинцова В.К. Использование тренинг – технологий на уроках междисциплинарного курса. Метод.разработка 38 с. / <https://znano.ru/media/ispolzovanie-trening-tehnologij-na-urokah-mezhdistsiplinarnogo-kursa-2719741>
10. Тренинг как технология эффективной групповой работы / <https://kniga.biz.ua/pdf/2995-Igra-v-treninge-glava1.pdf>
11. Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Социально-психологический тренинг: Практикум. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. 190 с.
12. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга: от замысла к результату /– СПб.: Сидоренко и Ко, 2015. – 128 с.
13. Пузиков В. Г. Технология ведения тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2005. – 224 с / <https://dogmon.org/tehnologiya-vedeniya-treninga.html>
14. Метляева Т.В. Актёрское мастерство и режиссура: учебное пособие. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС,2011. – 104 с.. 2011/ <https://scibook.com/akterskoe-masterstvo-rejissura/tehnologiya-vedeniya-treninga-34927.html>
15. Чистякова О.А., Сидоров С.В., Копылова О.Ю. Педагогические технологии: учеб.пособие. – Шадринск: ШГПИ, 2004. – 68 с. / https://sisv.com/publ/trening_obshhenija/4-1-0-388
16. Зарецкая Л.В. Урок-тренинг, как метод интерактивного обучения (особенности его построения) // Профилактика зависимостей -2015- №1 – С. 22-40
17. Елисеенко А.С., Зверев Д.А. Технология симулятивного тренинга для развития системного мышления и развития управленческих команд // Организационная психология. 2013. Т. 3. №3. С. 97–112/ file:/// <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-simulyativnogo-treninga-dlya-razvitiya-sistemnogo-myshleniya-i-razvitiya-upravlencheskih-komand>
18. Золотарев В. Технология проведения тренинга – М, 2021 г. / <https://books.google.kz/books?>
19. Григорьев Н.Б. Психотехнологии группового тренинга: Учеб. пособие. – СПб.: СПб-ГИПСР, 2008. – 176 с.
20. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.

21. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания/ – М., 2021.-464 с.
22. Самоукина Н. Живой театр тренинга: Технологии, упражнения, игры, сценарии – СПб.: Питер, 2014.-272с.
23. Шигунов С. Технология ведения тренинга. Как передается в "Университете Риторики" / https://orator.biz/library/trening-trenerov/trening_trenerov/
24. Овчинникова, И.С, Кобзева Н.А. Тренинг как технология активного обучения // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – С. 1239-1241. / <https://moluch.ru/archive/90/18587/> (дата обращения: 31.03.2023).
25. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. -СПб.: Питер Ком, 1998.
26. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение. Уч.пос. – 3-е ид. М.: Изд.центр «Академия», 2012.-192с. (с.62)
27. Трошина С. Социально-психологический тренинг: виды, принципы, технология / <https://psychologist.tips/2481-sotsialno-psihologicheskij-trening-vidy-printsipy-tehnologiya.html>
28. Психологический тренинг как инновационная технология в образовательно-воспитательной системе. | https://bstudy.net/785972/pedagogika/psihologicheskij_trening_innovatsionnaya_tehnologiya_obrazovatelno_vospitatelnoy_sisteme
29. Макаров Ю.В. Психологический тренинг как технология с.61-66 /file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/psihologicheskij-trening-kak-tehnologiya.pdf

Рекомендуемая литература для тренера

1. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. с нем. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2005. – 267 с. – (Все о психологической группе.)
2. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие: Пер. с нем.: В 4-х томах. Т. 1.- М.: Генезис, 1998.— 160 с
3. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
4. Моносова А. Ж. Книга для бизнес-тренера: технологии и искусство. СПб.: Речь, 2008. – 250 с. (с.187)
5. Тренинг общения как педагогическая технология // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя – URL: http://si-sv.com/publ/trening_obshhenija/4-1-0-388 (дата обращения: 31.03.2023).
6. Библиотека для тренера / <https://orator.biz/library/>
7. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие / Пер. с нем 5-е изд. – М.:Генезис, 2004.-256 с.

8. Петрушин С.В. Психологический тренинг в малочисленной группе (методика развития компетентности в общении в группах от 40 до 100 человек). – 3-е изд. – М.: Академ.проект, 2004.
9. Бакли Р., Кейпл Дж. Теория и практика тренинга. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
10. Ментс Морри Эффективный тренинг с помощью ролевых игр. – СПб.: Питер, 2001.–208с.
11. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. – М.: Академический проект, 2000. – 256 с.
12. Психогимнастика в тренинге / Под редакцией Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт тренинга, 2000. – 256 с.
13. Рейс Ф., Смит Б. 500 лучших советов тренеру. – СПб.: Питер, 2001. –
14. Торн К., Маккей Д. Тренинг. Настольная книга тренера. – СПб.: Питер, 2001. – 208 с.
15. Робер М., Тильман Ф. Психология индивида и группы. – М., 1988.
16. Ли Д. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2001 – 224 с.
17. Практикум по СПТ под ред. Парыгина Б.Д. – СПб., 1990.
18. Шипунов С.А., «Харизматичный оратор: Руководство к курсу «Словесная импровизация» – М.: «Локус Станди», 2007.
19. Викентьев И.Л., О лучших тренингах, бизнес-тренерах и тенденциях тренингового рынка
20. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга. – СПб.: Питер, 2002.
21. Джексон П. Импровизация в тренинге. – СПб.: Питер, 2002.
22. Карелина Н.В. Технология тренинга. Рекомендации по оформлению презентации на тренинг / <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2019/04/01/tehnologiya-treninga> 1 апреля 2019 г.
23. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения или как интересно преподавать. – Алматы, Қазак университеті, 2019. – 462 С.
24. Васильев Н. Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике. – СПб.: Речь, 2005. – 283 с.
25. Семёнова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: Учебное пособие. -3-е изд. – М.: Психотерапия, 2006. – 256 с. – (Советы психолога учителю).
26. Горбушина О.П. Психологический тренинг. Секреты проведения. – СПб.: Питер, 2008. – 176 с.: ил. – (Серия «Практическая психология»).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волкова Т.И. Психологическое обеспечение качества профессионального становления социальных педагогов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 – М. : Всерос. НИИ технической эстетики, 2002. – 197 с.
2. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение : научные издание / А. В. Брушлинский. – 3-е изд., стер. – М. : МПСИ, 2008. – 406 с.
3. Степанова Н.А. Модель психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в период их адаптации к обучению в вузе [электронный ресурс] Режим доступа: <https://psy.su/feed/10593/> (дата обращения: 22.03.2023)
4. Лапшова Анна Владимировна, Ваганова Ольга Игоревна, Малеева Мария Сергеевна Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-4. [электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnoy-podgotovki-studentov-vuza> (дата обращения: 22.03.2023).
5. Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513> (дата обращения: 22.03.2023)
6. Закон РК О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования [электронный ресурс] Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39579626&show_di=1&pos=1;-16#pos=1;-16 (дата обращения: 22.03.2023)
7. Степанова Н.А. Модель психолого-педагогического сопровождения студентов-инвалидов в период их адаптации к обучению в вузе [электронный ресурс] Режим доступа: <https://psy.su/feed/10593/> (дата обращения: 22.03.2023)
8. Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях образования [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200026513> (дата обращения: 22.03.2023)
9. О ратификации Конвенции о правах инвалидов [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000288> (дата обращения: 22.03.2023)
10. О ратификации Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1600000449> (дата обращения: 22.03.2023)
11. Об утверждении Национального плана по обеспечению прав и улучшению качества жизни лиц с инвалидностью в Республике Казахстан до 2025 года [электронный ресурс] Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000326> (дата обращения: 22.03.2023)

12. Закон РК О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования [электронный ресурс] Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39579626&show_di=1&pos=1;-16#pos=1;-16 (дата обращения: 22.03.2023)
13. Лапшова Анна Владимировна, Ваганова Ольга Игоревна, Малеева Мария Сергеевна Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-4. [электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-professionalnoy-podgotovki-studentov-vuza> (дата обращения: 22.03.2023).
14. Романович Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья на этапе обучения в образовательной организации высшего образования // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика сборник статей.-Симферополь, 2020
15. Македонская О.А., Семейкина К.С. Формирование социальной компетентности у студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях вуза // Сборник статей Российско-китайской международной конференции по высшему специальному образованию 15-16 июля 2017 г. Суйхуасский университет, г. Суйхуа, КНР. С. 3-18
16. Пряжников Е.Ю. Проблема профессионального ориентирования лиц с ограниченными возможностями здоровья//Мой ориентир. Информационно-справочный ресурс Министерства образования Московской области. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://мой-ориентир.рф/публикации/problema-professionalnoy-orientatsii/> (дата обращения 03.03.2018)
17. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Н.С.Пряжников. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 320 с.
18. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. 304 с.
19. Старобина Е.М., Гордиевская Е.О., Кузьмина И.Е. Профессиональная ориентация лиц с учётом ограниченных возможностей здоровья/Е.М. Старобина, Е.О. Гордиевская, И.Е. Кузьмина. Форум: ИНФРА. М., 2013. 352 с.
20. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. Изменение проблемного поля поддержки профессионального самоопределения учащихся // Непрерывность образования и профессиональной карьеры учащейся молодёжи: вчера, сегодня, завтра: Научно-практическая конференция с международным участием / Сб. материалов. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2017. С. 3–9.

21. Батаршев А.В. Типология характера и личности: Практическое руководство по психологической диагностике. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005.
22. Костромина С.Н. Психология диагностической деятельности в образовании. – СПб.: Наука, 2007.
23. Моргачева Е.Н. Понятие «Умственная отсталость» в отечественной медицинской и психолого-педагогической науке. Исторический очерк. – М.: МПГУ, 2003.
24. Основы специальной психологии: Учебное пособие / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002.
25. Психологическая диагностика: Учеб. пособие / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. 2-е изд., испр. – М.: Изд-во УРАО, 2000.
26. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. (Библиотека психолога-практика).
27. Шенко Е.Л. Психодиагностика нарушений развития у детей: Учеб. пособие. – Иркутск: Изд. Иркут. гос. пед. ун-та, 2000.
28. Лызь, Н. А., Лабынцева, И. С. Организация деятельности студентов в высшем образовании: учебное пособие/ Н. А. Лызь, И. С. Лабынцева; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2018. – 93 с.
29. Фатихова Л.Ф., Сайфутдиярова Е.Ф. Социально-личностное развитие учащихся с отклонениями в развитии: методическое пособие [Текст] / Л.Ф. Фатихова, Е.Ф. Сайфутдиярова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ФГБОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2013. – 87 с.
30. Martin, A.J., Newton, K., & Sperling, R. (2020) Educational psychology and students with special needs. In A.J. Martin., R. Sperling., & K. Newton (Eds). Handbook of educational psychology and students with special needs (pp. 1-14). New York: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315100654>
31. OECD: Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment, OECD Publishing, Paris, 2011
32. European Agency for Development in Special Needs Education. Raising achievement for all learners – Quality in Inclusive Education. – Brussels, 2012. – 40 p. – URL: <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al>
33. OECD (2018) Education policy outlook 2018: putting student learning at the centre. OECD Publishing, Paris. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/9789264301528-en>
34. Конвенция о правах инвалидов 2006. Открыт доступ: https://www.un.-org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
35. Workforce Innovation and Opportunity (WIOA) Act of 2014, Pub. L. 113-128. 128 Stat. 1425. 14 July 2014. Retrieved from <https://www.congress.gov/bill/113th-congress/house-bill/803/text>
36. Права людей с ограниченными возможностями на достойный труд. О'Рэйли Артур. Женева, Международное бюро труда, 2007.

- https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sromoscow/documents/publication/wcms_249152.pdf
37. “Pathways for Disabled Students to Tertiary Education and Employment”, November 2010
 38. Yang, Lan & Wong, Lawrence. (2020). Career and Life Planning Education: Extending the Self-Concept Theory and Its Multidimensional Model to Assess Career-Related Self-Concept of Students with Diverse Abilities. *ECNU Review of Education*.
 39. Wong, L. P. W., & Yuen, M. T. (2019). Career guidance and counseling in secondary schools in Hong Kong: A historical overview. *Journal of Asia Pacific Counseling*, 9(1), 1–19.
 40. Spratt, J., and L. Florian. 2015. “Inclusive Pedagogy: From Learning to Action. Supporting Each Individual in the Context of ‘Everybody’.” *Teaching and Teacher Education* 49: 89–96.
 41. Anabel Moriña. 2017. Inclusive education in higher education: challenges and opportunities, *European Journal of Special Needs Education*, 32:1, 3-17, DOI: 10.1080/08856257.2016.1254964
 42. Kohen D., Uppal Sh., Khan S., Visentin L. Health Analysis and Measurement Group, Statistics Canada-Access and Barriers to Education for Canadian Children with Disabilities. – Canada: Council of Ministers of Education, 2002. – 204 p.
 43. Man, K. W. (2018). “*SUN Life*” *Navigation Project: Life planning service for junior secondary students with SEN*. Symposium on Individual Life Planning: Teachers’ roles in career-related support for junior secondary students with special educational needs, Hong Kong, China.
 44. Yuen, M. (2017, June 8–10 2017). *Enhancing students’ connectedness, meaning in life, life skills self-efficacy, career adaptability: Life skills development model*. 5th National Humanistic Psychological Counseling and Therapy Conference, Zhuhai, China: Beijing Normal University Zhuhai Campus.
 45. Yuen M, Chung YB, Lee QAY, Lau PSY, Chan RMC, Gysbers NC, Shea PMK. Meaning in life and school guidance programs: Adolescents’ voices from Hong Kong. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 2020;20(3):653–676. doi: 10.1007/s10775-020-09423-6.
 46. Shek DT, Dou D, Zhu X, Chai W. Positive youth development: Current perspectives. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*. 2019;10:131–141. doi: 10.2147/AHMT.S179946.
 47. Solberg S, Martin J, Larson M, Nichols K, Booth H, Lillis J, Costa L (2018) Promoting quality individualized learning plans throughout the lifespan: a revised and updated “ILP how to guide 2.0”. National Collaborative on Workforce and Disability for Youth, Institute for Educational Leadership, Washington, DC. Retrieved from: <http://www.ncwd-youth.info/wp-content/uploads/2018/03/Promoting-Quality-ILPs-Throughout-the-Lifespan-WEB.pdf>
 48. Жаворонков Р. Н. Технология высшего инклюзивного образования инвалидов, применяемая в Соединенных Штатах Америки. – URL:

<http://www.vash-psiholog.info/psih/20317-texnologiya-vysshego-inklyuzivnogoobrazovaniya-invalidov-primenyaemaya-v-soedinennyx-shtatax-ameriki.html/>

49. Гончарова В.Г., Диденко Л.А. Индивидуально ориентированные образовательные программы как средство повышения качества профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. – 2013. – № 3. – С. 32–41.
50. Социальные истории: Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом. – 2-е изд./ Кэрол Грей; предисл. Тони Эттвуда и Барри М. Призанта; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. Ред. С.Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2021. – 432 с.; ил.
51. Данилова З.Г. Педагогическое сопровождение адаптации детей-сирот и учащихся колледжа с ОВЗ к осуществлению выбора в профессиональном обучении/З.Г. Данилова – М.: Издательство Русимпо, 2015. – 132 с.
52. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий / под ред. Б.Б. Айсмонтаса: учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ. – М.: МГППУ, 2015.
53. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
54. Зарубина И.Н. Роль общественных организаций инвалидов в создании действующей модели получения высшего образования лицами с нарушенным зрением // Социальная группа инвалидов (взрослых) в системе формального и неформального образования: Материалы науч.-практ. конф. – СПб., 2001.
55. Политика в сфере высшего образования инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов, Д.С. Зайцев, Э.А. Наберушкина // Исследования социальной политики. –2004.
56. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М.:АРКТИ, 2005. – с. 125.
57. Соловьева Н.И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и основы организационно-методические подходы ее реализации. //ЭКО. – 2004. № 17. – с. 23-28.
58. Сонькина В.Д. Теория и методология реализации здоровьесбережения в условиях современного вуза: Дис. д-ра пед.наук / Д.С. Сомов. – Ст., 2012. – с. 30-31.
59. Смирнов Н.К. Ориентировочная оценка состояния здоровья обучающихся в образовательных учреждениях. 2006. №1. с. 30-38.

60. Бальсевич В.К. Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации: (материалы к разраб. нац. проекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006– 2026 гг.) / В. К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 5. – с. 2–6.
61. Ильинич В.И. Физическая культура студента / В.И. Ильинич. Москва: Гардарики, 2003. – 131 с.
62. Давидович Н. Н. Опыт формирования ассертивной модели поведения у старшеклассников // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2018. №2 (218), С.29-36.
63. Магауова А.С., Махамбетова Ж.Т. Деятельность социального педагога в условиях инклюзивного образования: учебно-методическое пособие. – Алматы: Казак университети, 2020.-188 с.
64. Лебедева И. В. Развитие ассертивности и ассертивного поведения личности // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2010. №5. С.127-132.
65. Fahmi R., Aswirna P. The social support and assertive behavior of students// Psikoislamika, Vol. 17, № 1, 2020, С.1-9.
66. Смит М. Дж. Тренинг уверенности в себе <https://ekolobkova.ru/images/Knigi/Trening-uverennosti-v-sebe.pdf>
67. Астахова С. П. Основы формирования ассертивности//Психология личностного взаимодействия в современном обществе : сборник материалов I Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Армавир, 12 апреля 2022 г.) / под общ. ред. И.В. Ткаченко; Армавирский государственный педагогический университет. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С.10-13.
68. Шамиева В. Ассертивность в структуре личности субъекта адаптации: Автор. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 Хабаровск, 2009. – 20 с.
69. Ражина И. Ю., Бабушкин Г. Д. Ассертивная модель поведения и коммуникативная компетентность // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2006. №1. - С.44-45.
70. Шейнов В. П. Ассертивное поведение: оценки и свойства // Российский психологический журнал. 2014. №4. – С.55-67.
71. Alberti R.E., Emmous M.L. Your perfect right. – California: Impact, 2001.
72. Исмаилова Н. И. Индивидуально-психологические особенности лиц при инвалидизирующих заболеваниях // Концепт. 2013. №S1. – С.1-
73. Ромек В.Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии // Психологический вестник. – Вып. 1. – Ч. 2. – Ростов н/Д: Издво РГУ, 1996. – С. 132–138
74. Г.В. Развитие ассертивности как показателя жизнестойкости личности//Среднее профессиональное образование.2013. № 10.- С. 34-37.
75. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс; Универс, 1994. – 480 с.
76. Выготский Л. С. Психология искусства / Общ. ред. В. В. Иванова, коммент. Л. С. Выготского и В. В. Иванова, вступит. ст. А. Н. Леонтьева. 3-е изд. М.: Искусство, 2010. -573 с.

77. Бурно М. Е. Психотерапия творческим самовыражением. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 363 с.
78. Веремеенко Н. И. Социально-психологические особенности применения танце-двигательных методов в групповой форме работы: дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2003 – 220 с.
79. Рожнов В. Е., Свешников А. В. Психоэстетотерапия: Руководство по психотерапии. Ташкент: Медицина УзССР, 1979. – 639 с.
80. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. – 384 с.
81. Серов Н. В. Светоцветовая терапия. СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
82. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.: Наука, 2003. – 378 с. Серия (Памятники психологической мысли).
83. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред. М. К. Тутушкиной. СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – 352 с.
84. Арт-терапия: хрестоматия / Под ред. А.И. Копытина. СПб.: Питер, 2001. С.56-57
85. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А. Диагностико-аналитическая деятельность психолога в сфере образования: Учебник. – М.: Издательство Перо, 2016. – 276 с.
86. Барабанов, Р.Е. Психологическая диагностика: учебное пособие для высших учебных заведений / Р.Е. Барабанов; под ред. С.В. Жундриковой; Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт. – М.: МИТУ-МАСИ, 2019. – 164 с.
87. Грецов А., Азбель А. Психологические тесты для старшеклассников и студентов. – СПб.: Питер, 2012. – 208 с.
88. Диагностика профессионального становления личности: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова, О.В. Кожевникова. Часть 3. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 144 с.
89. В цифровое будущее с уверенностью: профориентационная деятельность библиотек во взаимодействии с другими структурами: сборник методических и информационных материалов / ГБУК НСО НОЮБ; сост. Н. В. Бычкова. – Новосибирск: Новосибирская областная юношеская библиотека, 2021. – 70 с.
90. Гид по выбору карьеры: иллюстрированное руководство по поиску профессии. – Москва: ЭКСМО; London: Dorling Kindersley Ltd, 2016. – 320 с.
91. Садвакасова З.М. Социально-педагогический тренинг: учебное пособие – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 115 с.
92. Садвакасова З.М., Зиябекова Б.Т., Мадалиева З.Б. Тренинг в подготовке специалистов в вузе: учебно-методическое пособие для преподавателей вузов. I часть. – Алматы, 2007. – 92 с.
93. Садвакасова З.М. Инновационные формы учебно-воспитательного процесса в вузе: учебно-методическое пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 98 с.

94. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные образовательные технологии – Алматы, Қазақ университеті, Учебное пособие. 1ч.-2019.- 205 с.
95. Амет-Уста З.Р. Технология проведения тренинга: от замысла к реализации/ file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/tehnologiya-provedeniya-treninga-ot-zamysla-k-realizatsii.pdf / <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-provedeniya-treninga-ot-zamysla-k-realizatsii>
96. Макаров Ю.В. Технологический подход к психологическому тренингу // Серия Психология 2017.-Т.19- с.48-58 / <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskij-podhod-k-psihologicheskomu-treningu>
97. Одинова В.К. Использование тренинг – технологий на уроках междисциплинарного курса. Метод.разработка 38 с. / <https://znanio.ru/media/ispolzovanie-trening-tehnologij-na-urokah-mezhdistsiplinarnogo-kursa-2719741>
98. Тренинг как технология эффективной групповой работы / <https://kniga.biz.ua/pdf/2995-Igra-v-treninge-glava1.pdf>
99. Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Социально-психологический тренинг: Практикум. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. 190 с.
100. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга: от замысла к результату / – СПб.: Сидоренко и Ко, 2015. – 128 с.
101. Пузиков В. Г. Технология ведения тренинга. – СПб.: Издательство «Речь», 2005. – 224 с / <https://dogmon.org/tehnologiya-vedeniya-treninga.html>
102. Чистякова О.А., Сидоров С.В., Копылова О.Ю. Педагогические технологии: учеб.пособие. – Шадринск: ШГПИ, 2004. – 68 с. / https://sisv.com/publ/trening_obshhenija/4-1-0-388
103. Зарецкая Л.В. Урок-тренинг, как метод интерактивного обучения (особенности его построения) // Профилактика зависимостей -2015-№1 – С. 22-40
104. Елисеенко А.С., Зверев Д.А. Технология симулятивного тренинга для развития системного мышления и развития управленческих команд // Организационная психология. 2013. Т. 3. №3. С. 97–112/ file:/// <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-simulyativnogo-treninga-dlya-razvitiya-sistemnogo-myshleniya-i-razvitiya-upravlencheskih-komand>
105. Золотарев В. Технология проведения тренинга – М, 2021 г. / <https://books.google.kz/books?>
106. Григорьев Н.Б. Психотехнологии группового тренинга: Учеб. пособие. – СПб.: СПб-ГИПСР, 2008. – 176 с.
107. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
108. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания/ – М., 2021.-464 с.

109. Самоукина Н. Живой театр тренинга: Технологии, упражнения, игры, сценарии – СПб.: Питер, 2014.-272с.
110. Шипунов С. Технологии ведения тренинга. Как передается в "Университете Риторики" / <https://orator.biz/library/trening-trenerov/trening-trenerov/>
111. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. -СПб.: Питер Ком, 1998.
112. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение. Уч.пос. – 3-е изд. М.: Изд.центр «Академия», 2012.-192с. (с.62)
113. Трошина С. Социально-психологический тренинг: виды, принципы, технология / <https://psychologist.tips/2481-sotsialno-psihologicheskij-trening-vidy-printsipy-tehnologiya.html>
114. Психологический тренинг как инновационная технология в образовательно-воспитательной системе. | https://bstudy.net/785972/pedagogika/psihologicheskij_trening_innovatsionnaya_tehnologiya_obrazovatelno_vospitatelnoy_sisteme
115. Макаров Ю.В. Психологический тренинг как технология с.61-66 /file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/psihologicheskij-trening-kak-tehnologiya.pdf
116. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. с нем. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2005. – 267 с. – (Все о психологической группе.)
117. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.
118. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие / Пер. с нем 5-е изд. – М.:Генезис, 2004.-256 с.
119. Бакли Р., Кейпл Дж. Теория и практика тренинга. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
120. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения или как интересно преподавать. – Алматы, Казак университеті, 2019. – 462 С.
121. Васильев Н. Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике. – СПб.: Речь, 2005. – 283 с.
122. Семёнова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: Учебное пособие. -3-е изд. – М.: Психотерапия, 2006. – 256 с. – (Советы психолога учителю).
123. Горбушина О.П. Психологический тренинг. Секреты проведения. – СПб.: Питер, 2008. – 176 с.: ил. – (Серия «Практическая психология»).

Учебное издание

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ В СИСТЕМЕ
ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учебно-методическое пособие

Издается в авторской редакции

ИБ No 14844

Подписано в печать 03.10.2023. Формат 60x84/16. Бумага офсетная.
Печать цифровая. Объем 17,25 п.л. Заказ № 492.

Издательский дом «Қазақ университеті»
Казахского национального университета им. аль-Фараби.
050040, г. Алматы, пр. альФараби, 71.

Отпечатано в типографии издательского дома «Қазақ университеті».