

УДК 374.7+376.4+159.99+316.6
DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0044

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

© 2020

SPIN-код: 6771-0269

AuthorID: 152137

Researcher ID: I-5263-2015

ORCID: 0000-0002-0740-5145

Серафимович Ирина Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент, проректор

SPIN-код: 9031-8805

AuthorID: 423830

ORCID: 0000-0002-4883-1984

Румянцева Наталья Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент регионального
модельного центра дополнительного образования детей

Институт развития образования Ярославской области

(150014, Россия, Ярославль, ул. Богдановича, д. 16, e-mail: aureliasp@mail.ru)

Аннотация. В данной публикации авторы анализируют практический опыт апробации мер социально-психологической направленности, содействующих изменению профессионального мышления педагога дополнительного образования и повышению психологической готовности различных субъектов образовательной деятельности к реализации инклюзивного дополнительного образования. На основе теоретического анализа авторы обосновывают необходимость трансформации профессионального мышления педагога дополнительного образования, развитие солидарного отношения к детям с ОВЗ для обеспечения становления инклюзивной культуры и повышения доступности дополнительного образования для детей с ОВЗ. В статье рассматриваются проблемы психологической готовности педагогов дополнительного образования к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Показано, что для преодоления у педагогов психологических барьеров и развития солидарного отношения к детям с ОВЗ важными составляющими являются добровольное и осознанное участие педагогов в инклюзивных проектах, обеспечивающее позитивный опыт работы с детьми с ОВЗ. Представлена практика межведомственного взаимодействия при реализации проекта инклюзивной направленности, курируемого ярославским «Институтом развития образования». Продemonстрирована важность социального-психологического сопровождения педагогов в вопросах инклюзии, создания условий для преодоления педагогом психологических барьеров, стереотипов в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дополнительное образование, солидарное отношение к детям с ОВЗ, психологические барьеры, социально-психологическое сопровождение, профессиональное мышление, инклюзия.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS CARRYING OUT INCLUSION IN SUPPLEMENTARY EDUCATION

© 2020

Serafimovich Irina Vladimirovna, Candidate of Psychological Sciences,
Senior Lecturer, Vice-principal

Rumyantzeva Natalya Valerievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
of regional children's supplementary education centre

Yaroslavl Region Educational Development Institute

(150014, Russia, Yaroslavl, Bogdanovich street, 16, e-mail: kharavinina@yandex.ru)

Abstract. The authors are analyzing the practical experience of approbation of social psychological measures that contribute towards changing professional thinking of supplementary education teachers and increasing psychological readiness of different participants of learning process while carrying out inclusion in supplementary education. Taking the theoretical analysis as the basis, the authors have proved that transformation of professional thinking of teachers, cultivation of aligned attitude towards children with special needs is necessary to develop the inclusive culture and increasing availability of supplementary education for children with health limitations. The problems of psychological readiness of supplementary education teachers to work with children with health limitations are also considered in the article. It is demonstrated that an essential component of overcoming the psychological barriers and developing aligned attitude towards children with special needs is willing and intended participation of teachers in inclusion projects, as it gives the positive experience of teaching children with health limitations. The practice of interdepartmental interaction while carrying out the inclusion project that is supervised by Yaroslavl Institution of additional professional education has been demonstrated. The importance of social-psychological support of teachers in terms of inclusion, creating conditions for teachers to overcome psychological barriers and stereotypes about children with health limitations has been proved.

Keywords: supplementary education, aligned attitude to the children with health limitations, psychological barriers, social-psychological support, professional thinking, inclusion.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Модернизационные процессы в дополнительном образовании, связанные с реализацией инклюзивного подхода, приоритет в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), требуют новых подходов к социально-психологическому сопровождению деятельности педагога дополнительного образования. Человечество всегда сталкивалось с проблемой отношения к людям, отличающимся по возможностям здоровья от остальных. И это отношение во многом зависело от

нравственных, экономических факторов, уровня развития медицины, образования. Необходимо отметить, что существующие проблемы людей с инвалидностью, такие как ограниченность взаимодействия с окружающим миром (природа, культура, искусство), недостаточность возможностей для коммуникации со сверстниками и взрослыми, малая доступность образования, иждивенчество и рентная позиция, а также негативные стереотипы и установки окружающих, наличие физических и психологических барьеров, значительно затрудняют развитие солидарного отношения к этой категории граждан в современном обществе. Солидарное отношение определя-

ется Х.А. Барлыбаевым [1] как состояние взаимного интеллектуального и духовного согласия, а также процесс согласованной жизнедеятельности двух и более субъектов, когда личные интенции субъектов превращаются в единый, всеобщий интерес, в стремление каждого и всех к общей цели, благу и гармонии. Это понятие и определение в наибольшей степени согласуются с задачами нашей работы, поскольку автор, предельно обобщая систему отношений и связей между людьми, выделяет две подсистемы отношений: конфликтные и солидарные. Последние отражают суть позитивных и конструктивных отношений с людьми с инвалидностью, в том числе, с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами.

В настоящее время в Российской Федерации непрерывно растет число детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Это ставит перед сферой образования задачу формирования у всех участников образовательного процесса солидарного отношения к детям с ОВЗ и к людям с инвалидностью, как необходимое условие развития в обществе инклюзивной культуры. Не случайно, одним из главных направлений подпрограммы «Обеспечение условий доступности приоритетных объектов и услуг» Федеральной целевой программы «Доступная среда» является «формирование условий для просвещения граждан в вопросах инвалидности и устранения барьеров во взаимоотношениях с другими людьми (<https://tiflocentre.ru/stati/programma-dostupnaya-sreda-2019.php>). В современной образовательной политике эта задача актуализируется и требованием федерального проекта «Успех каждого ребенка» охвата к 2024 году не менее 70% детей с ОВЗ программами дополнительного образования. Казалось бы, ключевые отличия дополнительного образования от общего, такие как многообразие и открытость программ, наличие права выбора ребенком программы и педагога, приоритет личностных результатов, создание возможностей для социализации и творчества детей, учет индивидуальных запросов и особенностей детей, могут сделать систему дополнительного образования пространством успеха для детей с ОВЗ. Однако, в настоящее время сфера дополнительного образования сталкивается с рядом трудностей в реализации этой задачи, что подтверждается, например, данными количественного анализа дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых на территории Ярославской области: по состоянию на январь 2020 только 6,7 % программ адресовано детям с ОВЗ или может быть реализовано в инклюзивной форме. (Портал персонифицированного финансирования дополнительного образования Ярославской области <https://yar.pfdo.ru>). Из этого следует, что при всей потенциальной пользе и привлекательности дополнительного образования для детей с ОВЗ, вероятно, существуют барьеры, снижающие доступность этого вида образования для данной категории детей.

Практический опыт работы и проведенный анализ позволяют нам предположить, что проблема низкого охвата детей с ОВЗ программами дополнительного образования связана именно с психолого-педагогическими факторами (личностными особенностями мировоззрения, установок и ценностей как педагогов, так иногда и самих родителей по отношению к детям с особенностями развития) и с организационно-методическими условиями обеспечения вышеуказанной деятельности. Таким образом, в современной педагогической практике существует противоречие между высоким потенциалом сферы дополнительного образования для развития и социализации детей с ОВЗ и низкой его доступностью, связанной с недостаточной психологической и компетентностной готовностью педагогических кадров к работе с этой категорией детей, определяющей низкий уровень солидарного отношения педагогов. В статье мы рассмотрим некоторые подходы к решению этого противоречия.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и

на которых обосновывается автор, выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросы, связанные с формированием психологической и компетентностной готовности для работы с детьми с ОВЗ у педагогов дополнительного образования, разработаны недостаточно.

Группой ярославских ученых (руководитель - А.В. Золотарева) [2] выделен ряд факторов доступности дополнительного образования для детей с особыми образовательными потребностями. Ведущую роль среди них, по мнению исследователей, играет педагогический фактор, обеспечивающий готовность педагога дополнительного образования, и в целом педагогической системы организации, к реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ в условиях инклюзии, или в иных формах работы с детьми с ОВЗ. Педагогический фактор включает, с одной стороны, психологическую готовность специалистов и сотрудников организации к взаимодействию с обучающимися и их представителями, с другой - компетентностную готовность (комплекс специальных компетенций по педагогическому обеспечению работы с обучающимися с ОВЗ) [3]. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного дошкольного и общего образования изложены в работах В.Л. Рыскиной, Е.В. Самсоновой, С.В. АLEXИНОЙ [4,5]. В частности, С.В. АLEXИНА, М.А. АЛЕКСЕЕВА, Е.Л. АГАФОНОВА [5] выделяют в профессиональной готовности педагога общеобразовательной школы к работе в условиях инклюзии два показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность, которые отчасти согласуются с концепцией А.В. Золотаревой, представленной выше. При этом психологическая готовность, по мнению ученых, поэтапно трансформируется от эмоционального принятия детей с различными типами нарушений до готовности к включению этой категории детей в деятельность. В дальнейшем этап личного отношения и принятия такого ребенка заменяется педагогическим мастерством, профессиональной способностью к организации образовательного процесса на основе учета индивидуальных особенностей всех детей. А.Д. Гонеев [6] рассматривает профессиональную готовность педагога к инклюзивному образованию как интегративное образование, включающее в себя личностно-смысловые, когнитивные и технологические компоненты. Важность учета различных аспектов при подготовке педагога к работе с детьми с ОВЗ, таких как нормативно-правовые, организационные, методические, психологические показывают исследования как отечественных – А.Д. Гонеев, О.Г. Тавстуха, Л.Ю. Шавшаева, С.В. Котов С.В [6-14] так и зарубежных авторов – М. Ainscow, I. Alves, P. Armstrong, S. Bubb, J. Crossley-Holland, J. Cordiner, S. Cousin, P. Earley [15-18].

Все больше в научных публикациях, в частности Е.Н.Веселовой и М.Я. Дворецкой [19], рассматриваются вопросы о необходимости формирования и трансформации мировоззрения специалистов помогающих профессий, к которым можно отнести и педагога дополнительного образования. О.В. Лебедева [20], Е.В. Мелина [21] отмечают, что успех помогающей деятельности определяется в первую очередь личностным отношением специалистов, способностью педагогов обеспечить доверительное и милосердное отношение к особым учащимся в интегрированной образовательной среде [19]. Значимым является и появление научных наработок, позволяющих выявлять психологические барьеры взаимодействия субъектов образовательной среды, в которую включаются дети с ОВЗ, в частности, Е.С. Слюсаревой [22] их выделено три вида (эмоциональные, коммуникативные, психолого-познавательные). По мнению автора эти барьеры могут проявляться на личностном и деятельностном уровнях. Нарботки в вопросе барьеров в работе с детьми ОВЗ рассматриваются, например, и греческими учеными. Так Е. Kourkoutas, P. Stavrou, N. Loizidou [23] определили, что барьеры педагогов связаны с большой

наполняемостью классов и слабыми навыками работы педагогов с такими детьми, а ресурсами для греческих педагогов является возможность работы с психологом и коллегами по совместному сопровождению ребенка, подчеркивается значимость психологической поддержки педагогов. Таким образом, в своем исследовании, мы опираемся на понятие «солидарное отношение к детям ОВЗ», имея в виду аспекты психологической готовности педагога к работе с этой категорией детей, а именно: эмоциональное принятие, личностно-значимое отношение, милосердное отношение, потребность включения детей с ОВЗ в образовательную деятельность.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Постановка задания. Используемые методы, методики и технологии.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование социально-психологических мер содействия развитию солидарного отношения педагога дополнительного образования к детям ОВЗ и повышению готовности субъектов образовательной деятельности к инклюзивному дополнительному образованию.

На первом этапе нами была осуществлена апробация проекта по формированию солидарного отношения к людям с инвалидностью у детей и молодежи «Инклюзивный иппотеатр: притяжение миров». Проект был реализован в течение летней лагерной смены в 2017-2018 году на базе Муниципального образовательного учреждения дополнительного образования - Детского оздоровительно-образовательного центра им. А.Матросова (ДООЦ: <https://vk.com/club4436174>) при совместной работе с социальными партнерами: АНО Конно-спортивный клуб «Кентавр» (<https://vk.com/public.kentavr>) и ЯрГУ им П.Г. Демидова, что позволяет нам говорить межведомственном взаимодействии, обеспечивающем реализацию проекта и различных его составляющих. Следует отметить, что АНО КСК «Кентавр» на протяжении последних десяти лет успешно реализует деятельность по физической реабилитации и социальной интеграции людей с инвалидностью средствами иппотерапии, паралимпийского конного спорта и инклюзивных социокультурных проектов, таких как «Инклюзивный иппотеатр». Подготовка инклюзивного конного спектакля позволяет подключить три эмоционально заряженных адаптационных ресурса, оказывающих позитивное влияние на качество взаимодействия участников проекта: положительные эмоции от общения с лошадью, объединяющие участников, командная работа, способствующая доверию и принятию, театральная деятельность, как средство преодоления разобщенности. В течение лагерной смены силами «особенных» всадников АНО КСК «Кентавр» - молодых людей с ДЦП, умственной отсталостью и синдромом Дауна, а также нормативно развивающихся детей - участников лагерной смены, был поставлен конный спектакль «Небесный гость». В инклюзивном спектакле приняли участие 35 человек, а зрителями стали все дети, отдохнувшие в лагере в эту смену (более 250 человек). Постановка спектакля включала в себя такие компоненты как: инклюзивные тренинги актерского мастерства и коммуникации, занятия по адаптивной верховой езде, программа социально-психологического сопровождения нормативно развивающихся детей, готовых участвовать в проекте, психологическая подготовка педагогов к сопровождению участия детей в программе. Важным этапом постановки инклюзивного конного спектакля стала подготовка детей лагеря к взаимодействию с людьми с особенностями здоровья. Почему так важна была эта подготовка? Данные некоторых исследователей, в частности Н.С. Кожановой [24], показывают, что у лиц с ОВЗ имеются установки на избегание контактов с людьми, у которых не сформированы собственные позитивные установки на инклюзивное взаимодействие и нет готовности к толерантности. Несовпадение и рассогласование этих

установок может провоцировать дезорганизованность и проблемы поведения.

Для этого была реализована комплексная программа социально психологического сопровождения, включающая две подпрограммы: первая предназначена для всех, отдыхающих детей (на протяжении смены), направленная на развитие солидарного отношения и понимания детей с ОВЗ. Вторая – углубленная, подготавливающая к непосредственному взаимодействию с детьми и взрослыми с ОВЗ, к совместной деятельности (постановке спектакля), и предполагающая изменения в отношениях на когнитивном и эмоциональном уровнях, а также приобретение практических навыков взаимодействия с детьми с ОВЗ. При таком построении работы мы подразумеваем психологическое сопровождение развития личностных результатов детей на стыке двух областей: в области взаимодействия с другими людьми и в области здорового образа жизни и безопасности поведения. При этом мы используем теоретические положения и практические наработки Н.П. Ансимовой, И.В. Кузнецовой, О.А. Беляевой, Ю.Г. Барановой. Базовым считаем понимание личностных результатов как личностных качеств, знаний, умений, навыков и способностей, обеспечивающих возможность эффективного применения полученных предметных и метапредметных и других результатов образования, в различных жизненных ситуациях. Указанные личностные результаты мы условно разделим на шесть групп (личностные результаты в области познания, взаимодействия с другими людьми, социального поведения, здорового образа жизни и безопасности поведения, в духовно-нравственной сфере, в области самоопределения). В этой связи, целью программы социально-психологического сопровождения являлось: содействие формированию солидарного отношения к детям с ОВЗ и людям с инвалидностью и создание условий для реализации активно-деятельностного подхода. Углубленная программа рассчитана на 6 групповых психолого-педагогических занятий с элементами тренинга. Три занятия реализованы в рамках общей подтемы: «Я, Ты, Мы», включающей в себя темы: «Знакомимся и учимся взаимодействовать», «Понимая себя, понимаем других», «Если мы вместе: пробуем и делаем». Подтема 2: «Я, ты, мы, они», с тематикой занятий: «Они (дети с ОВЗ) ...такие же, как мы...», «Они (дети с ОВЗ) ...круче, чем мы...», «Они (дети с ОВЗ) и мы – вместе сила!». В качестве задач выступали такие как создание условий для преодоления психологических барьеров, организация положительного эмоционального фона, содействие повышению мотивации к солидарному отношению.

Осмысление итогов реализации проекта «Инклюзивный иппотеатр: притяжение миров» позволило сделать предположение о том, что именно позитивный и личностно-значимый опыт взаимодействия педагога дополнительного образования с детьми с ОВЗ является определяющим фактором в трансформации его профессиональных установок и развитии солидарного отношения к детям с ОВЗ. Чтобы проверить это предположение нами был осуществлен *второй этап исследования*. Для выявления отношения педагогов дополнительного образования к включению детей с ОВЗ в образовательный процесс нами был использован метод социологических исследований - экспресс-опрос, состоящий из одного вопроса и обоснования ответа на него: «Если к вам обратятся с просьбой принять в объединение ребенка с ОВЗ, вы согласитесь/откажетесь?». В экспресс-опросе приняли участие 50 респондентов – педагогов дополнительного образования Ярославской области в возрасте от 25 до 70 лет, выбранных случайным образом среди слушателей курсов повышения квалификации, реализуемых на базе ГАУ ДПО ЯО ИРО (ректор А.В.Золотарева).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.

Результатами реализации программы социально-психологического сопровождения детей (на первом этапе) можем считать следующее: был создан благоприятный психологический климат в инклюзивной группе участников спектакля, отсутствовали видимые эмоциональные или коммуникативные барьеры между участниками постановки; наблюдались плодотворное сотрудничество в творческом процессе, принятие и поддержка спектакля детьми и взрослыми лагеря, искреннее внимание к происходящему на сценической площадке, долгие аплодисменты и неформальное общение с актерами после окончания спектакля. Рефлексия, проведенная с нормативно развивающимися детьми, принявшими участие в инклюзивном конном спектакле, показала, что дети оценивали опыт коллективной деятельности в инклюзивной группе как эмоционально-значимый и позитивный, выражали восхищение и удивление возможностями людей с инвалидностью; отмечали, что благодаря совместной деятельности научились общаться с «особенными людьми», обрели уверенность в ситуации общения с людьми с инвалидностью в будущем. 100% респондентов выразили желание участвовать в новых инклюзивных проектах, некоторые подростки заявляли об изменениях в ценностной сфере, гордились об осознании ценности человека независимо от его возможностей и способностей. В этом наш опыт и наблюдения за изменением поведения детей согласуются с точкой зрения английских ученых М. Ainscow, Т. Booth, А. Dyson [25], считающих, что сама возможность реализации инклюзивных событий и способы поддержки этих событий - необходимое условие современной образовательной политики.

Наблюдение психологов и экспертная оценка администрации ДООЦ, показали, что опосредованным эффектом нашей работы с детьми стала направленность в изменении профессионального мышления педагогов как результат приобретения положительного опыта взаимодействия педагога с детьми с ОВЗ. Стоит отметить, что на старте реализации проекта нами были зафиксированы проявления негативных установок и сопротивления педагогов, которых мы просили оказать помощь в реализации программы социально-психологического сопровождения детей. Менее 10 % педагогов дополнительного образования добровольно приняли осознанное решение участвовать в инклюзивном проекте. Конечно, полученные нами предварительные выводы относительно изменения элементов профессионального мышления педагогов и повышения их психологической готовности к работе с детьми с ОВЗ требуют дальнейшего изучения. Вместе с тем, мы считаем возможным назвать ряд составляющих комплекса социально-психологических мер в работе с педагогами. Это - реализация программы социально-психологического сопровождения участников инклюзивного взаимодействия, привлечение социальных партнеров, имеющих позитивный опыт работы с детьми с ОВЗ и людьми с инвалидностью для реализации совместного проекта; обеспечение рефлексивного осмысления полученного опыта, приобретение навыков поиска внутренних психологических ресурсов (в том числе когнитивного плана).

Результат экспресс-опроса (на втором этапе) показал, что:

- 32 % опрошенных не согласились бы принять ребенка с ОВЗ в объединение. Из них 8% респондентов связывают свое отношение с барьерами на деятельностном уровне: «детям с ОВЗ не освоить дополнительную общеразвивающую программу», «страх за дорогостоящее оборудование», «в походе не обеспечить безопасность ребенка с ОВЗ» и 24 % респондентов указали на психологические барьеры на личностном уровне (эмоциональные, коммуникативные, психолого-познавательные): «нет специального образования», «нет опыта работы с такими детьми», «страх навредить

ребенку с ОВЗ»; «страх не справиться с неадекватным поведением ребенка», «работа с детьми с ОВЗ требует больших вложений со стороны педагога и при этом мало результативна, с ними не выйдешь на конкурс, не получишь призовых мест».

- 68 % опрошенных педагогов выразили согласие принять в объединение ребенка с ОВЗ. Однако, при этом 12% респондентов не смогли обосновать свой ответ, 30 % ссылались на нормы законодательства в сфере образования, требующие от педагога включения детей с ОВЗ в образовательный процесс, и только 26 % педагогов указали на имеющийся опыт работы с этой категорией детей.

Таким образом, мы видим, что на уровне констатации отношения и возможности реализации дополнительной образовательной деятельности с детьми с ОВЗ около 1/3 специалистов не готовы психологически, примерно 1/3 специалистов на основании имеющегося опыта имеют солидарное отношение и готовы, и 1/3 формально готовы на основании нормативной регламентации деятельности, но без личного присвоения этого вида деятельности и без внутренней мотивации к ней. Наблюдаемая нами взаимосвязь между наличием опыта взаимодействия педагога с ребенком с ОВЗ и его готовностью принять его в объединение дополнительного образования, с одной стороны, согласуется с позицией Е. Бартус [26], говорящей о том, что в процессе интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья важны частота и качество контактов, интенсивность, общность ценностей, примеров, действий и интересов, в совокупности формирующих позитивные ассоциации опыта взаимодействия. А с другой стороны, обнаруженные в ходе нашей практической работы с педагогами проблемные ситуации, сопоставимы с данными в. Е.С. Слюсаревой [22], которая на основе теоретического анализа и метода экспертных оценок выделила три группы психологических барьеров взаимодействия у субъектов образовательной среды: эмоциональные, коммуникативные, психолого-познавательные.

В этой связи возникает необходимость, с одной стороны, в создании условий и поиска средств преодоления внутренних психологических барьеров педагогов дополнительного образования, в формировании отношения к ребенку с ОВЗ и как к равноправному участнику образовательного процесса, и как к полноценному члену общества.

С другой стороны, требуется детальное изучение компонентов солидарного отношения педагогов дополнительного образования к работе с детьми с ОВЗ, существующих проблемных зон и способов их преодоления, разработки направлений в формировании надситуативного педагогического мышления, позволяющего всем участникам образовательных отношений приобрести новые компетенции и навыки в условиях инклюзии. Конечно, полученные нами данные требуют дальнейших уточнений и не являются полностью охватывающими всю систему дополнительного образования области, но вместе с тем они позволяют наметить дальнейшие перспективы работы.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления

1. Интегрированная (совместная) деятельность организаций дополнительного образования и социально ориентированных некоммерческих организаций, имеющих эффективный опыт работы с детьми с ОВЗ, повышает адаптированность, адекватность, ресурсность детей с ОВЗ и создает возможности для формирования у педагогов и нормативно развивающихся детей солидарного отношения к лицам с ОВЗ (и всем тем, кто отличается и имеет особые потребности), способствует развитию взаимного доверия, чувства взаимопомощи и стремления к сотрудничеству. Наиболее эффективными формами социальной интеграции являются творческие проекты, такие как, постановка спектакля, организация концерта,

фестиваля.

2. Направленность на изменение профессионального мышления педагогов и повышение готовности участников образовательного процесса к инклюзивному дополнительному образованию происходит при добровольном и осознанном включении в инклюзивный творческий проект, в котором созданы условия для получения позитивного опыта взаимодействия с детьми с ОВЗ.

3. Для трансформации мышления педагогов дополнительного образования, разрушения стереотипов, преодоления психологических барьеров и сокращения психологической дистанции по отношению к детям с ОВЗ необходима программа социально-психологического сопровождения, включающая в себя реализацию инклюзивного проекта совместно с социальными партнерами, имеющими позитивный опыт работы с детьми с ОВЗ и людьми с инвалидностью, а также обеспечение рефлексивного осмысления полученного опыта. Создание и апробация такой программы является перспективой данного исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Барлыбаев Х.А. О философии солидарных отношений // Вопросы философии. 2018. № 12. С. 37-46.
2. Концепция и модели повышения доступности реализации дополнительных общеобразовательных программ: коллективная монография / под. науч. ред. А.В. Золотаревой, Л.В. Байбородовой, Н.П. Ансимовой. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. - 483 с.
3. Горюшина Е.А., Гусева Н.А., Румянцев Н.В. Повышение доступности дополнительного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / под общ. ред. А.В. Золотаревой. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. - 103 с.
4. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под. ред. В.Л. Рыскиной, Е.В. Самсоновой. - М.: ФОРУМ, 2012. - 208 с.
5. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83-91.
6. Гонеев А.Д. Компетентностный подход в формировании у бакалавров педагогического образования готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2016. Т. 1-1. С. 44-53.
7. Тавстуха О.Г., Шавшаева Л.Ю. Особенности повышения квалификации педагогов коррекционно-развивающего образования в условиях реализации инклюзивного образования // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. 2019. № 36. С. 148-156.
8. Котов С.В. Инклюзивное образование: трансформация системы образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 12. С. 30-36.
9. Ахметжанова Г.В., Степанько А.А. Подготовка будущего педагога к работе в условиях инклюзивного образования: мотивационный аспект // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 181-184.
10. Любавина Н.В. Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: особенности организации образовательной деятельности // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 126-131.
11. Bezludnyi O.I. Training a would-be teacher the educational principles of inclusive education in Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University // Scientific Vector of the Balkans. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 13-15.
12. Demchenko I.I. Inclusive education in a would-be teacher training: methodological aspect // Balkan Scientific Review. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 21-25.
13. Bezludnyi A.I., Demchenko I.I. Motivated-valuable measure of the state of preparedness of students of pedagogical specialties of universities to work in the conditions of the inclusive educational environment // Humanitarian Balkan Research. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 12-16.
14. Череди́к А.А. Вимоги до майбутніх учителів-реабілітологів в аспекті професійної діяльності // Revista științifică progresivă. 2018. № 1. С. 9-15.
15. Ainscow M. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. Nordic Journal of Studies in Educational Policy. 2020. 1-10. 10.1080/20020317.2020.1729587. doi: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
16. Alves I. International inspiration and national aspirations: Inclusive education in Portugal. International Journal of Inclusive Education. 2019. 23(7/8), pp. 862-875.
17. Armstrong P., Ainscow M. School-to-school support within a competitive education system: Views from the inside. School Effectiveness, School Improvement. 2018. 29(4), pp. 614-633.
18. Bubb S., Crossley-Holland J., Cordiner J., Cousin S., Earley, P. Understanding the middle tier: Comparative costs of academy and LA-maintained school systems. London: Sara Bubb Associates. 2019. 116 p. doi: 10.13140/RG.2.2.23574.29761
19. Веселова Е.К., Дворецкая М.Я. Социокультурные и мировоз-

зренческие аспекты подготовки специалистов помогающих профессий // Вестник КГУ. Педагогика. Психология. СоциокINETика. 2019 №3. С.129-135.

21. Лебедева О.В. Проблема профессиональной и личностной готовности психолога к практической деятельности в условиях модернизации отечественной системы образования // Мир психологии. 2013. С. 182-189.

22. Мелина Е.В. Роль специалистов помогающих профессий в инклюзивном образовании // Инклюзия в образовании. 2016. №3(3). С.67-73.

23. Слюсарева Е.С., Психологические барьеры взаимодействия субъектов инклюзивной образовательной среды // Вестник КГУ. Педагогика. Психология. СоциокINETика. 2019. №3. С.62-66.

24. Kourkoutas E., Stavrou P.-D., Loizidou N. Exploring Teachers' Views on Including Children with Special Educational Needs in Greece: Implication for Inclusive Counseling. American Journal of Educational Research. 2017; 5(2):124-130. doi: 10.12691/education-5-2-3.

25. Кожанова Н.С. Коммуникативная толерантность участников инклюзивного образования // Перспективы науки. 2017. № 10 (97). С. 75-80.

26. Ainscow M. Booth T. Dyson A. Inclusion and the standards agenda: Negotiating policy pressures in England. International Journal of Inclusive Education. 2006. 10. 295-308. 10.1080/13603110500430633

27. Бартус, Е. Отношение общества к людям с ограниченными возможностями // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 2. Том II. Психолого-педагогические науки. С. 63-67.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ (Проект № 19-013-00102а: «Разработка концепции профессионализации мышления субъекта»)

Статья поступила в редакцию 28.04.2020

Статья принята к публикации 27.11.2020