

УДК 376.1:376.37-053«465.00/.07»
ББК 4450.91+4414.715

ГСНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.02

Ахмерова Нурия Минияровна,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра технологий социальной работы, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26; e-mail: kafedrasr@uspu.ru

Зиятдинова Фарида Нурлыевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра экономической теории и социологии, Башкирский государственный аграрный университет; 450001, г. Уфа, ул. 50-летия Октября, д. 34; e-mail: ziat_fn@mail.ru

Мухамадеев Ильгиз Гарданов,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра экономической теории и социологии, Башкирский государственный аграрный университет; 450001, г. Уфа, ул. 50-летия Октября, д. 34; e-mail: ilgiz-gar@mail.ru.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: СТРУКТУРНО-ДИНАМИЧЕСКИЙ ПОДХОД

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессионально-педагогические качества; философия образования; инклюзивное образование; педагогический трактат; педагогическая доброта; профессия воспитателя.

АННОТАЦИЯ. В статье авторами рассматриваются проблемы внедрения инклюзивного образования в дошкольное образовательное учреждение и структурно-динамический подход как профессионально-личностные качества воспитателя дошкольного образовательного учреждения в условиях инклюзивного образования. Новизна статьи в том, что внедрение инклюзивного образования в дошкольное образовательное учреждение неизбежно столкнется не только с трудностями организации образовательной среды, но и прежде всего с проблемами готовности всех субъектов образовательного процесса в целом принять новые принципы образования и воспитателей. Для решения выявленных проблем предлагаются рекомендации по оптимизации практической деятельности воспитателей в условиях инклюзивного образования. Оптимизация практической деятельности в условиях инклюзивного образования напрямую будет связана с изменением структуры профессионально-педагогических качеств воспитателей данного учреждения, где будут доминировать не столько профессиональные, сколько педагогические (социально-ценностные) качества: эмоциональная культура, культура общения, педагогический такт, педагогическая доброта и др.

Akhmetova Nuriya Miniyarovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Social Work Technologies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg.

Ziatdinova Farida Nurlyevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Economic Theory and Sociology, Bashkir State Agricultural University, Ufa

Mukhamadeev Il'giz Gardanov,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Economic Theory and Sociology, Bashkir State Agricultural University, Ufa

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL QUALITIES OF KINDERGARTEN TEACHER: STRUCTURAL AND DYNAMIC APPROACH

KEYWORDS: professional and pedagogical quality, educational philosophy, inclusive education, pedagogical treatise, teaching kindness, the profession of the educator.

ABSTRACT. In this article the authors discuss the professional and personal qualities in the structure of professional-pedagogical qualities of the teacher of preschool educational institution in the conditions of inclusive education. The novelty of the article is that the implementation of inclusive education in preschool educational institution will inevitably face not only the difficulties of organizing the educational environment, but primarily with the issues of preparedness of all subjects of educational process as a whole to adopt the new principles of education and of educators in particular. While this article specifically addresses the elements of this problem, to solve the problems mentioned above, the authors provide recommendations for optimization of practical activity of educators in the conditions of inclusive education. Optimization of practical activity in inclusive education is connected with the changes of the structure of professional and pedagogical qualities of the kindergarten teachers; the main role should be given to pedagogical (social)skills: emotional culture, communication skills, pedagogical tact, pedagogical kindness etc.

В условиях модернизации образования одним из основных направлений является обеспечение равных возможностей получения полноценного образова-

ния начиная с дошкольного образовательного учреждения и заканчивая высшей школой детьми с ограниченными возможностями здоровья. Из этого следует, что та-

кие дети должны быть обеспечены специальными условиями в системе образования для воспитания и обучения.

Еще в 2010 году в рамках ФГОС появились новые направления в связи с новыми запросами и новыми требованиями общества: «Доступная среда», «Инклюзивное образование», «Общество для всех», «Школа для всех», «Образование для всех» и т. д. Приказ от 18 января 2010 г. № 49, зарегистрирован в Министерстве РФ 25 февраля 2010 г. № 16499, а также Статья 24 Конвенции ООН о правах инвалидов (ратифицирована в мае 2012 г.) обязывают государства обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и устанавливают строгие рамки выстраивания условий для детей с ОВЗ в детских садах, школах, вузах. Все эти направления имеют общее и специфическое: глубокое погружение ребенка (ученика, студента) в адаптированную образовательную среду или образовательное пространство и трудности, которые испытывают воспитатели дошкольных учреждений, учителя общеобразовательных школ, преподаватели высших школ в связи с появлением детей, школьников, студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Эти дети требуют различных дополнительных поддерживающих услуг – медицинских, психологических, педагогических, юридических, культурно-досуговых и т. д.

Однако сегодня анализ исследований позволяет выделить ряд проблем, которые приобрели особую актуальность. Это в первую очередь профессионально-педагогическое мастерство или профессионально-педагогические качества педагогов. Понятие «профессионально-педагогические качества», широко употребляемое в практике, не имеет однозначного определения в категориальном аппарате педагогики и других гуманитарных областях. В этом социокультурном и педагогическом проблемном поле имеются различные взгляды, подходы, трактовки, эволюционировавшие на протяжении нескольких веков отечественного образования и не только не утратившие своей актуальности, но и, как подтверждает М. Н. Дудина, востребованные новой образовательной парадигмой. Рассматривая профессионально-педагогические качества воспитателя как определенную совокупность черт и свойств, обеспечивающих высокую эффективность организации педагогической деятельности, мы, тем не менее, осознаем, что теоретически и, тем более, практически педагогический процесс протекает вне этого понятия и в то же время кажется аксиоматичным его наличие [1].

Акценты в структуре профессионально-педагогических качеств воспитателя сме-

щаются в зависимости от кардинальных преобразований, происходящих в обществе и образовании. Глубокие политические и социально-экономические преобразования сейчас происходят в России. В этой ситуации принципиально важно, чтобы в отечественной концепции модернизации наряду с другими доминировали положения, отражающие гуманистическую, демократическую, альтруистическую сущность образования, обеспечивающие поступательное и прогрессивное развитие общества и выход образования на новый виток развития – инклюзивное образование.

В сложившейся ситуации воспитатель (учитель, преподаватель) не только носитель научного знания. У учителя есть и свой жизненный опыт, свое представление об окружающем мире и свое видение образования. Чем глубже витавший (жизненный) опыт, тем выше вероятность того, что учитель скорее поймет потребность своих воспитанников, предупредит и успешно преодолеет возникающие трудности, ошибки. Опора на личный опыт делает воспитателя духовным наставником.

Настало время вспомнить еще об одном профессионально-педагогическом качестве воспитателя – об эмоциональной культуре. Она присуща или, точнее, должна быть присуща любому воспитателю, а тем более интеллигентному человеку. А воспитателю, реализовывающему инклюзивную практику, – в первую очередь.

Новая философия образования – философия равенства, лежащая в основе современного образовательного процесса, – предполагает наличие в структуре профессионально-педагогических качеств воспитателя (учителя, преподавателя вуза) важнейшей составляющей – культуры общения. С педагогических позиций под культурой общения подразумевается такая организация педагогического взаимодействия, при которой его участники испытывают состояние комфорта, каждому из них создаются условия для коммуникативной самореализации, успешно координируются совместные усилия для достижения заданных или ожидаемых результатов. Важно подчеркнуть, что одновременно идет и процесс когнитивного духовно-нравственного взаимообогащения.

Культура общения неразрывно связана с такой сложной и профессионально значимой категорией, как педагогический такт. Педагогический такт – это чувство меры в поведении и действиях воспитателя (учителя, преподавателя вуза), включающее высокую гуманность, уважение достоинства воспитанника, справедливость, выдержку и самообладание в отношениях с воспитан-

никами, родителями, коллегами по работе [13]. Педагогический такт – это не столько культура поведения, сколько воспитанное качество – способность соблюдать меру во всем.

В образовании новая философия – философия равенства – неразрывно связана с понятием «педагогическая доброта». Педагогическая доброта – это способность воспитателя осознанно строить свои отношения с воспитанниками, опираясь на оптимистическую перспективу их развития, на их лучшие качества, преследуя благородные цели и добываясь их достижения только благородными средствами – служить своему профессиональному долгу. Отсюда профессия воспитателя (учителя, преподавателя вуза) – это государственная миссия, предназначение которой – создание условий для развития личности как носителя активной, инициативной, ответственной, творческой позиции, самоопределения личности в культуре для служения своему гражданскому, профессиональному и семейному долгу, своему призванию [2].

Однако с позиции инклюзивного образования можно провести более четкую дифференциацию профессионально-педагогических качеств воспитателя, актуализирующую идеи гуманизма в отечественном образовании и воспитании. Так, переход образовательных учреждений на инклюзивную практику требует от воспитателей (учителей, преподавателей вуза) высокого уровня профессионально-педагогической компетентности, готовности к повышению профессионального мастерства, мобильности и активной жизненной позиции [15, с. 346-352].

Успех или неуспех деятельности воспитателя (учителя, преподавателя вуза), организующего образовательный процесс на принципах инклюзии, определяется его искусством строить взаимоотношения с воспитанниками. В этой связи воспитатель не столько носитель, то есть источник научного знания, не столько коммуникатор – преобразователь знания в образовательных целях, не столько транслятор знания, его передатчик, сколько создатель благоприятной психологической атмосферы, дающей возможности для самореализации личности независимо от индивидуальных особенностей [14, с. 7].

В психолого-педагогической литературе, освещающей проблему особой философии образования – философии равенства и терпимости, результатов и достижений, развития и социализации, – выделяются несколько педагогических позиций, социальных ролей, которые «проигрывает» воспитатель (учитель, преподаватель вуза):

1) апологет толерантности – активный сторонник философии включенного образования, защитник идей равенства, терпимости, принятия;

2) фасилитатор – активизирует положительные эмоции и чувства, проявляющиеся в нравственных поступках;

3) консультант, организатор взаимодействия – как внутригруппового, так и с окружающей средой;

4) эксперт – делает детальный анализ особенностей и результатов внутригруппового взаимодействия;

5) координатор непосредственный с открытой координацией – участвует в групповом взаимодействии в собственном статусе, направляет работу, организует отдельные этапы работы на основе сотрудничества, принятия собственных особенностей и особенностей других;

6) координатор со скрытой координацией – полноправный участник группового взаимодействия, не обнаруживающий свой статус, доминируют лидерские и профессиональные качества воспитателя;

7) руководитель – особенно в вопросах планирования группового взаимодействия [3].

В инклюзивном образовании воспитатель (учитель, преподаватель вуза) и воспитанник (ребенок, школьник, студент) выступают в акмеологическое взаимодействие (мудрое, зрелое), под которым с педагогических позиций подразумевают такую организацию педагогического взаимодействия, при которой его участники испытывают состояние комфорта, каждому из них создаются условия для коммуникативной самореализации, успешно координируются совместные усилия для достижения заданных или ожидаемых результатов. Важно подчеркнуть, что одновременно идет и процесс когнитивного духовно-нравственного взаимообогащения всех участников этого процесса независимо от их индивидуальных особенностей [22, с. 7].

Твердо опираясь на перечисленные позиции, хочется отметить, что труд воспитателя (учителя, преподавателя вуза) не ограничивается только ими, только профессиональными рамками. Деловые качества, как отмечает А. С. Белкин, неразрывно связаны с человеческими, личностными. Общая культура воспитателя (учителя, преподавателя вуза), идеологическая и социальная зрелость, мудрость, готовность к реализации инклюзивной практики – качества воспитателя образования нового времени – включенного образования, направленного на успешную социализацию личности воспитанника.

В науке существуют два основных подхода к определению готовности к деятельности.

Готовность как определенное психическое состояние человека, как умение мобилизовать себя психически и физически рассматривают представители функционального подхода (Н. Д. Левитов, А. Ц. Пуни, Д. Н. Узнадзе). Сущность второго подхода – личностного – заключается в том, что готовность представляется как проявление индивидуальных, профессиональных, человеческих, личностных качеств личности и их целостности, которые обусловлены эффективным характером деятельности с высокой результативностью. Авторы данного подхода – Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Крутецкий, В. Д. Шадриков и др. Ученые обращают внимание на единство психологической, теоретической и практической готовности.

Вопросам готовности к деятельности посвящен достаточно широкий круг исследований, в которых рассматриваются различные компоненты ее структуры.

М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович выделяют мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный или рефлексивный компоненты. Их сформированность обеспечивает состояние готовности к решению задач (Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности).

Ф. Н. Зиятдинова выделяет мотивационный, ситуативный, проектировочный, операционный, оценочный, анализирующий и рефлексивный компоненты, обеспечивающие готовность к субъект-субъектным многоуровневым отношениям, сотрудничеству, активности, диалогичности, технологичности и т. д. всех членов образовательного процесса [12, с. 47]. Концепцией «Педагогика жизни» рассматриваются вопросы готовности к овладению учащимися поликультурными знаниями, опытом, нормами поведения на основе формирования гуманных качеств как у самих воспитателей (учителей, преподавателей), так и у дошкольника и младшего школьника в русле гуманистической педагогики и психологии, глубокого знания их врожденных свойств, динамических тенденций развития, способностей, потребностей, возможностей к саморазвитию, самоорганизации, самоактуализации и самореализации, представлений о том, как он сам воспринимает себя, как воспринимают его другие.

Поликультурное образование также рассматривается как готовность к процессу усвоения дошкольниками, учащимися, студентами родных, иностранных языков и знаний о различных культурах изучаемых языков, осознания общего и особенного в образе жизни, культурных ценностях и ориентирах разных народов. В основу данного

программно-методического материала положена стратегия обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста (учащихся старших классов, студентов) в поликультурной образовательной среде в рамках личностно ориентированного подхода. Восстановление родного языка и культуры, изучение других языков и культур в соответствии с народной педагогикой и с положениями педагогической технологии деятельностного развития кооперации при единстве всех аспектов развития личности (интеллектуального, физического, психологического, социального, духовного) способствует более эффективному подходу к учебной деятельности в развитии образа «Я» ребенка. Важным фактором является ненасильственный характер освоения и изучения культуры, языка, истории, что возможно только при формировании субъектной позиции ученика и самого педагога, а родители становятся не только участниками образовательного процесса, но и заказчиками этого образования.

Педагогика жизни направлена на восстановление утраченных связей современного человека с культурой своего народа, изучением культур других народов края, России, других государств, определение путей приобщения к опыту народного воспитания. При этом развивающий процесс в поддерживающей педагогике строится как непрерывное развитие способностей, потребностей и возможностей через проектирование и моделирование своих действий с использованием постоянно усложняющихся жизненных задач [13, с. 149-150].

Разрабатывали идеи, связанные с готовностью, такие ученые, как М. И. Дьяченко, Ф. И. Иващенко, Л. А. Кандыбович, Я. Л. Коломенский, А. Т. Короткевич, И. Б. Котова, А. И. Кочетов, В. С. Мерлин, В. Н. Мясичев, Н. Д. Левитов, А. С. Нерсисян, А. Ц. Пуни, В. Н. Пушкин, К. К. Платонов, Д. Н. Узнадзе, П. Р. Чамата.

Предложенная В. А. Ядовым диспозиционная концепция заключается в характеристике социального поведения личности, в зависимости от состояний ее готовности к определенному способу действий. Концепция объединяет готовность личности с поведением в данной социальной ситуации и условиями предшествующей деятельности, в которых формируется стабильная склонность к осуществлению обусловленных потребностей субъекта в соответствующих условиях.

Готовность к действию – состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий.

Состояние готовности к действию определяется соединением факторов, характеризующих разные уровни и стороны готовности, – физическую подготовленность, необходимую нейродинамическую обеспеченность действия, психологические условия готовности. В зависимости от условий выполнения действия ведущей может стать одна из этих сторон готовности к действию (Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск, Харвест).

Проанализировав труды многих авторов по проблеме готовности, мы пришли к выводу, что единого подхода к данному вопросу нет. В отечественной психологии готовность к деятельности рассматривается с точки зрения различных подходов, самые распространенные – это личностный и функциональный подходы.

Личностный подход к готовности анализируется как проявление индивидуальных, профессиональных, человеческих, личностных качеств личности и их целостности, которые обусловлены эффективным характером деятельности с высокой результативностью. Приверженцами личностного подхода являются М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Б. Г. Ананьев, В. А. Крутецкий, В. Д. Шадринков, А. А. Деркач и др.

Смысл функционального подхода выражается в предположении о том, что готовность рассматривается как определенное психическое состояние индивида. В рамках данного подхода готовность рассматривается во временном состоянии, точнее, как кратковременное или долговременное состояние, в этом преобладающем в данный момент состоянии активируются психические функции. Объясняется это как умение себя мобилизовать психически и физически. Сторонниками данного подхода были Ф. Генов, Е. П. Ильин, Н. Д. Левитов, Л. С. Нерсесян, В. Н. Пушкин, Д. Н. Узнадзе, А. Ц. Пуни и др.

Л. А. Кандыбович и М. И. Дьяченко выделяют структуру готовности к профессиональной деятельности в виде следующих компонентов (Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности).

1. Мотивационный компонент – интерес к профессии, отношение к профессиональной деятельности.
2. Ориентационный компонент – профессионализм в своей работе.
3. Операционный, комплексный подход к профессиональной деятельности.
4. Волевой компонент – самоконтроль в процессе профессиональной деятельности.
5. Оценочный, или рефлексивный, компонент.

Готовность к действию раскрывается в отечественной психологии как установка, направленная на выполнение некоего действия. Установку, как было указано выше, следует рассматривать не как отношение, позицию к какому-либо предмету, явлению, человеку, а как диспозицию, то есть готовность к определенному поведению (деятельности) в конкретной ситуации. Диспозицию можно рассматривать как готовность, предрасположенность субъекта к поведенческому акту, действию, поступку или их последовательности.

Следовательно, готовность воспитателя ДОУ к инклюзивной практике – интегративное качество личности педагога, включающее целостность и единство профессиональных, человеческих и личностных качеств.

Таким образом, актуальность исследования структуры профессионально-педагогических качеств воспитателей дошкольного образовательного учреждения в условиях инклюзивного образования определяется возросшими требованиями общества к образованию, заключающимися в себе идеологию равенства, доступности для всех независимо от образовательных потребностей.

Рассматривая инклюзивное образование на настоящий момент как социальную педагогическую проблему, можно говорить о таком образовании не только как об инновационном процессе, позволяющем осуществлять развитие, обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями на различных ступенях образовательной вертикали, но и как о направлении, оказывающем мощное влияние на развитие самого образовательного процесса.

Внедрение инклюзии в деятельность ДОУ способствует формированию профессионально-педагогического сообщества нового типа, что в свою очередь определяет необходимость научно-методического сопровождения и разработки структуры профессионально-педагогических качеств воспитателей дошкольных образовательных учреждений, включенных в инклюзивный процесс, служб психолого-педагогического сопровождения их деятельности и системы управления, готовности воспитателей к внедрению инклюзии.

Именно в этом ключе много внимания уделяется пониманию самого термина «инклюзия», так как профессиональная деятельность воспитателя ДОУ требует его конкретизации.

Инклюзия как принцип организации образования – это явление социально-педагогического характера. Соответственно, инклюзия нацелена не на изменение или исправление отдельного ребенка, а на адапта-

цию учебной, воспитательной и социальной среды к возможностям данного ребенка.

Инклюзия – процесс, при котором что-либо включается, то есть вовлекается, охватывается или входит в состав как часть целого. Инклюзивное образование приобретает все более широкие масштабы. Оно поддержано законодательно, обосновано международными требованиями и процессами мировой педагогической практики. Зарубежный опыт показывает, что этот проект требует много времени и участия всех субъектов образования. Сегодня включенное образование – это термин, употребляемый и для описания процесса образования детей, имеющих не только физические, но и социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности. Эти дети должны быть также включены в целостный образовательный процесс, процесс развития и социализации.

Однако внедрение инклюзивного образования в систему образования неизбежно сталкивается не только с трудностями организации образовательной среды, но и прежде всего с проблемами готовности субъектов образовательного процесса принять новые принципы образования:

- ценность ребенка не зависит от его способностей и достижений;
- каждый ребенок способен чувствовать и думать;
- каждый ребенок имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все дети нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все дети нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех детей достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни ребенка.

Возникают и проблемы недостатка систематических, комплексных психолого-педагогических знаний и технологий, непосредственно касающихся опыта отечественного инклюзивного образования.

Идея инклюзивного образования предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке воспитателей с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации. Под базовым компонентом понимают профессиональную педагогическую подготовку (психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), а под специальным компонентом – следующие психолого-педагогические знания:

- представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;
- знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды.

ДОУ с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в коллективе, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, такие учреждения обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

Итак, инклюзия – процесс увеличения степени участия каждого отдельного воспитанника в академической и социальной жизни образовательного учреждения, а также процесс снижения степени изоляции детей во всех процессах, протекающих внутри образовательного учреждения. Инклюзия призывает к реструктуризации культуры образовательного учреждения, ее правил и внутренних норм и практик, чтобы полностью принять все многообразие воспитанников с их личными особенностями и потребностями. Инклюзия непосредственно касается всех воспитанников образовательного учреждения, а не только особенно уязвимых категорий, таких как дети с ограниченными возможностями. Инклюзия ориентирована на совершенствование образовательного учреждения не только для воспитанников, но и для воспитателей (учителей, преподавателей вуза) и его работников. Инклюзия подразумевает наличие тесных, близких, основанных на дружбе отношений между образовательными учреждениями и обществом, в котором эти образовательные учреждения существуют и действуют.

Переход дошкольных образовательных учреждений на инклюзивную практику требует от воспитателей высокого уровня профессионально-педагогических качеств, повышения профессионального мастерства, мобильности и активной жизненной позиции, а также готовности к реализации такого вида образования. Однако, как показала опытно-поисковая работа, данный факт обусловлен кругом проблем:

- во-первых, недостатком информации о детях с особыми познавательными потребностями и специфических отличиях таких детей;
- во-вторых, отсутствием опыта взаимодействия с такими детьми у подавляющего числа воспитателей.

Для решения выявленных проблем мы предлагаем использовать в ДОУ разработанные нами рекомендации по оптимизации практической деятельности воспитателей в условиях инклюзивного образования:

- любите свою работу и детей;
- относитесь к своей работе творчески;
- учитывайте интересы и потребности каждого ребенка;
- относитесь к своей работе оптимистично и позитивно;
- уделяйте больше внимания эмоциональным потребностям и изменяющейся манере поведения каждого ребенка;
- используйте объединяющие виды деятельности, которые содействуют сплочению группы;
- исходите из индивидуальных потребностей воспитанников, применяйте индивидуализованные виды деятельности, но не делите детей на группы, например, исходя из их способностей;
- оказывайте специализированную помощь воспитанникам с особыми потребностями;

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : учеб. пособие для студ. вузов. М. : ВЛАДОС, 2003.
2. 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.
3. Антипьева Н. В. Социальная защита инвалидов в Российской Федерации: Правовое регулирование : учеб. пособие для студ. вузов. М. : Владос-Пресс, 2002.
4. Багулина Н. В. Методика работы социального педагога в общеобразовательной школе // Проблемы и перспективы развития образования : мат-лы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апр. 2011 г.). Т. 1. Пермь : Меркурий, 2011. С. 99-102.
5. Банч Г. 10 ключевых пунктов успешной инклюзии // Аутизм и нарушения развития. 2010. № 3. С. 50-56.
6. Бутенко В. Н. Особенности межличностных отношений в детских инклюзивных группах // Сибирский вестник специального образования. 2010. №2. С. 23-29.
7. Воспитателю и социальному педагогу об инклюзивном образовании : метод. рекомендации / авт.-сост. Н. А. Кислякова, Н. Й. Мазурчук, Д. В. Чернышева. Екатеринбург : ИРА УТК, 2012.
8. Галагузова М. А. Социальная педагогика : курс лекций / под общ. ред. М. А. Галагузовой. М. : ВЛАДОС, 2000.
9. Екжанова Е. А. От интеграции к инклюзии // Школьный психолог. 2010. № 16. С. 34-37.
10. Жаворонков Р. Реализация права детей-инвалидов на образование (европейская практика и российский опыт) // Человек и труд. 2005. №9. С. 22-28.
11. Зайцев Д. В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. Саратов : Научная книга, 2003.
12. Зиятдинова Ф. Н. Актуализация поликультурного образования в современной школе: учебное пособие. Уфа : Вагант, 2010.
13. Зиятдинова Ф. Н. Поликультурное образование учащихся младших классов в национальной школе : дис. канд. пед. наук. Ижевск, 2006.
14. Зиятдинова Ф. Н., Аслаева Р. Г. Актуальные проблемы образования: история и современность : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф., г. Волгоград. 24 дек. 2012 г. / сост. Н. А. Болотов [и др.]. Волгоград : ВолГУ, 2012.
15. Зиятдинова Ф. Н., Зиязетдинов Р. М. Эпистемологические форматы психолого-педагогической науки: новые проблемы и основные тенденции в современной высшей школе // Орталық Казакстандағы элеуметтік гуманитарлық дискурстың дәстүрлері мен келешегі = Традиции и перспективы социогуманитарного дискурса в Центральном Казахстане : Халықарал, ғыл.-тәжір. конф. материалдары. Караганды : КарМУ баспасы, 2015. С. 346-352.
16. Зимняя И. А. Подготовка специалиста в вузе как многоуровневая сложная полисубъективная деятельность // Проблемы психологии образования : сб. ст. Вып. 2. М., 1994. С. 107-122.
17. Инклюзивное образование: за и против // Современное дошкольное образование. 2008. № 5. С. 90-92.
18. Инклюзивное образование: настольная книга воспитателя / авт.-сост. Н. А. Кислякова, Н. И. Мазурчук, Ю. В. Лисицына. Екатеринбург : ИРА УТК, 2012.

• привлекайте к сотрудничеству социального педагога, психолога, администрацию образовательного учреждения и другие заинтересованные организации и общественность.

Оптимизация практической деятельности в условиях инклюзивного образования напрямую будет связана с изменением структуры профессионально-педагогических качеств воспитателей ДОУ, где будут доминировать не столько профессиональные, сколько педагогические (социально-ценностные) качества:

- эмоциональная культура;
- культура общения;
- педагогический такт;
- педагогическая доброта и др.

Данное исследование не является исчерпывающим. В дальнейшем планируется детальное изучение профессиональной и личностной подготовки воспитателей ДОУ с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации.

19. Инклюзивное образование: проблемы и практика внедрения в контексте постинтернатного сопровождения : сб. науч. ст. / под науч. ред. А. С. Белкина, Н. И. Мазурчук; общ. ред. Н. А. Кисляковой, Л. Е. Ковалевой, Е. О. Мазурчук. Екатеринбург : ИРА УТК, 2012.
20. Кислякова Н. А., Ковалева Л. Е., Мазурчук Е. О., Мазурчук Н. И. Толерантность дорога к миру: Концепция воспитательной системы инклюзивного типа. Екатеринбург : ИРА УТК, 2012.
21. Корнеева Н. Ю. Современные проблемы обучения детей с ограниченными физическими возможностями // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 5. С. 232-241.
22. Кузьмина Н. В., Софьина В. Н. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе : монография. СПб. : Центр стратегических исследований, 2012.
23. Приказ от 18 янв. 2010 г. № 49, зарегистрировано в Министерстве РФ 25 февр. 2010 г. № 16499, а также Ст. 24 Конвенции ООН о правах инвалидов (ратифицирован в мае 2012 г.).

REFERENCES

1. Akatov L. I. Sotsial'naya reabilitatsiya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya. Psikhologicheskie osnovy : ucheb. posobie dlya stud. vuzov. M. : VLADOS, 2003.
2. Alekhina S. V., Alekseeva M. A., Agafonova E. L. Gotovnost' pedagogov kak osnovnoy faktor uspehnosti inklyuzivnogo protsessa v obrazovanii // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2011. №1.
3. Antip'eva N. V. Sotsial'naya zashchita invalidov v Rossiyskoy Federatsii: Pravovoe regulirovanie : ucheb. posobie dlya stud. vuzov. M. : Vlados-Press, 2002.
4. Bagulina N. V. Metodika raboty sotsial'nogo pedagoga v obshcheobrazovatel'noy shkole // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya : mat-ly mezhdunar. zaoch. nauch. konf. (g. Perm', apr. 2011 g.). T. 1. Perm' : Merkurii, 2011. S. 99-102.
5. Banch G. 10 klyuchevykh punktov uspehnoy inklyuzii // Autizm i narusheniya razvitiya. 2010. № 3. S. 50-56.
6. Butenko V. N. Osobennosti mezhlchnostnykh otnosheniy v detskikh inklyuzivnykh gruppakh // Sibirskiy vestnik spetsial'nogo obrazovaniya. 2010. №2. S. 23-29.
7. Vospitatel'nyy i sotsial'nomu pedagogu ob inklyuzivnom obrazovanii : metod, rekomendatsii / avt.-sost. N. A. Kislyakova, N. Y. Mazurchuk, D. V. Chernysheva. Ekaterinburg : IRA UTK, 2012.
8. Galaguzova M. A. Sotsial'naya pedagogika : kurs lektsiy / pod obshch. red. M. A. Galaguzovoy. M. : VLADOS, 2000.
9. Ekzhanova E. A. Ot integratsii k inklyuzii // Shkol'nyy psikholog. 2010. № 16. S. 34-37.
10. Zhavoronkov R. Realizatsiya prava detey-invalidov na obrazovanie (evropeyskaya praktika i rossiyskiy opyt) // Chelovek i trud. 2005. №9. S. 22-28.
11. Zaytsev D. V. Sotsial'naya integratsiya detey-invalidov v sovremennoy Rossii. Saratov : Nauchnaya kniga, 2003.
12. Ziatdinova F. N. Aktualizatsiya polikul'turnogo obrazovaniya v sovremennoy shkole: uchebnoe posobie. Ufa : Vagant, 2010.
13. Ziatdinova F. N. Polikul'turnoe obrazovanie uchashchikhsya mladshikh klassov v natsional'noy shkole : dis. kand. ped. nauk. Izhevsk, 2006.
14. Ziatdinova F. N., Aslaeva R. G. Aktual'nye problemy obrazovaniya: istoriya i sovremennost' : mat-ly Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., g. Volgograd. 24 dek. 2012 g. / sost. N. A. Bolotov [i dr.]. Volgograd : VolGU, 2012.
15. Ziatdinova F. N., Ziyazetdinov R. M. Epistemologicheskie formaty psikhologo-pedagogicheskoy nauki: novye problemy i osnovnye tendentsii v sovremennoy vysshey shkole // Ortalyk Kazakstandagy eleumettik gumanitarlyk diskurstyn destYrleri men kelesheri = Traditsii i perspektivy sotsiogumani-tarnogo diskursa v Tsentral'nom Kazakhstane : Khalykaral, gyl.-tezhir. konf. materialdary. Karagandy : KarMU baspasy, 2015. S. 346-352.
16. Zimnyaya I. A. Podgotovka spetsialista v vuze kak mnogourovnevaya slozhnaya polisub"ektivnaya deyatelnost' // Problemy psikhologii obrazovaniya : sb. st. Vyp. 2. M., 1994. S. 107-122.
17. Inklyuzivnoe obrazovanie: za i protiv // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. 2008. № 5. S. 90-92.
18. Inklyuzivnoe obrazovanie: nastol'naya kniga vospitatel'nyy / avt.-sost. N. A. Kislyakova, N. I. Mazurchuk, Yu. V. Lisitsyna. Ekaterinburg : IRA UTK, 2012.
19. Inklyuzivnoe obrazovanie: problemy i praktika vnedreniya v kontekste postinternatnogo soprovozhdeniya : sb. nauch. st. / pod nauch. red. A. S. Belkina, N. I. Mazurchuk; obshch. red. N. A. Kislyakovoy, L. E. Kovalevoy, E. O. Mazurchuk. Ekaterinburg : IRA UTK, 2012.
20. Kislyakova N. A., Kovaleva L. E., Mazurchuk E. O., Mazurchuk N. I. Tolerantnost' doroga k miru: Kontseptsiya vospitatel'noy sistemy inklyuzivnogo tipa. Ekaterinburg : IRA UTK, 2012.
21. Korneeva N. Yu. Sovremennye problemy obucheniya detey s ogranichennymi fizicheskimi vozmozhnostyami // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. 2011. № 5. S. 232-241.
22. Kuz'mina N. V., Sof'ina V. N. Akmeologicheskaya kontseptsiya razvitiya professional'noy kompetentnosti v vuze : monografiya. SPb. : Tsentr strategicheskikh issledovaniy, 2012.
23. Prikaz ot 18 yanv. 2010 g. № 49, zaregistrirvano v Ministerstve RF 25 fevr. 2010 g. № 16499, a takzhe St. 24 Konventsii OON o pravakh invalidov (ratifitsirovan v mae 2012 g.).

Статью рекомендует д-р филол. наук, проф. М. Л. Кусова.