

Областное государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«КОСТРОМСКОЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

Областное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
«КОСТРОМСКОЙ ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

ПО ВОПРОСАМ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ,
ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
И АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ



КОСТРОМА, 2023

ББК 74.30+74.5
УДК 376.1
М-545

Публикуется по решению методического совета
ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж» № 4 от 28.12.2022

Авторы-составители:

СОЛОВЬЕВА Ольга Алексеевна, заместитель начальника центра развития профессионального образования УО «Республиканский институт профессионального образования» Республики Беларусь, кандидат педагогических наук;

ШЕПЕЛЕВА Наталия Николаевна, руководитель Ресурсного учебно-методического центра инклюзивного образования по направлению «Сфера услуг» Костромской области на базе ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж»;

БОРОЗИНЕЦ Наталья Михайловна, директор Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, кандидат психологических наук, доцент;

САЛЬНИКОВА Олеся Дмитриевна, директор Центра коллективного пользования Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, кандидат педагогических наук, доцент;

ПШЕНИЦЫНА Марина Борисовна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГКОУ «Школа № 3 Костромской области для детей с ограниченными возможностями здоровья»

Редакционная коллегия:

ШЕПЕЛЕВА Наталия Николаевна, председатель редакционной коллегии, руководитель ресурсного учебно-методического центра инклюзивного образования СПО Костромской области;

МОНЖАРЕНКО Екатерина Александровна, заместитель председателя редакционной коллегии, методист Ресурсного учебно-методического центра инклюзивного образования СПО Костромской области;

СОЛОВЬЕВА Ольга Алексеевна, заместитель начальника центра развития профессионального образования УО «Республиканский институт профессионального образования» Республики Беларусь, кандидат педагогических наук;

БОРОЗИНЕЦ Наталья Михайловна, директор РУМЦ ВПО Северо-Кавказского федерального университета, кандидат психологических наук;

ПЕТРОПАВЛОВСКАЯ Яна Александровна, руководитель по научно-методической работе и инновационному развитию ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж»

Техническая редакция:

редакционно-издательский отдел ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»

М-545 Методические рекомендации по вопросам профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе среднего профессионального образования, применения образовательных и ассистивных технологий / Авт.-сост. О. А. Соловьева, Н. Н. Шепелева, М. Б. Пшеницына. – Электронное издание. – Электрон. текстовые и графич. дан. – Кострома: ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования», ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж», 2023. – Ок. 1,45 МБ (144 с.).

ISBN 978-5-98841-094-2

ББК 74.30+74.5
УДК 376.1

© Костромской областной институт развития образования (ОГБОУ ДПО «КОИРО»), 2023

© Костромской торгово-экономический колледж (ОГБПОУ «КТЭК»), 2023

© Соловьева О. А., Шепелева Н. Н., Борозинец Н. М., Сальникова О. Д., Пшеницына М. Б., 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Соловьева О. А., Шепелева Н. Н.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ, ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ, СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ	5
РАЗДЕЛ 1. Актуальные проблемы профориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью	5
РАЗДЕЛ 2. Общие подходы и основное содержание профориентационной работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью	7
РАЗДЕЛ 3. Эффективные практики организации профориентационной работы	14

Соловьева О. А., Шепелева Н. Н.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ, РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	28
РАЗДЕЛ 1. Особенности профориентационной работы с учащимися с интеллектуальными нарушениями	28
1.1. Психолого-педагогическая характеристика лиц с интеллектуальными нарушениями	28
1.2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с интеллектуальными нарушениями	32
1.3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с интеллектуальными нарушениями	35
РАЗДЕЛ 2. Особенности профориентационной работы с обучающимися с расстройствами аутистического спектра	39
2.1. Психолого-педагогическая характеристика лиц с расстройствами аутистического спектра	39
2.2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с расстройствами аутистического спектра	44
2.3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с расстройствами аутистического спектра	47

Соловьева О. А., Шепелева Н. Н.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	51
РАЗДЕЛ 1. Особенности организации профессиональной ориентации обучающихся с нарушениями слуха	51
1.1. Психолого-педагогическая характеристика лиц с нарушениями слуха	51
1.2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с нарушениями слуха	54
1.3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с нарушениями слуха	57
РАЗДЕЛ 2. Особенности профориентационной работы с обучающимися с нарушениями зрения	59
2.1. Психолого-педагогическая характеристика лиц с нарушениями зрения	59
2.2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с нарушениями зрения	64
2.3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с нарушениями зрения	68

Соловьева О. А., Шепелева Н. Н.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА 73**

РАЗДЕЛ 1. Особенности и психолого-педагогическая характеристика лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата 73

РАЗДЕЛ 2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с нарушениями опорно-двигательного аппарата 81

РАЗДЕЛ 3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата 86

Борозинец Н. М., Сальникова О. Д.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 92**

РАЗДЕЛ 1. Структурно-содержательные характеристики ассистивных технологий в образовании 93

1.1. Понятие и классификация ассистивных технологий 93

1.2. Специальное оборудование и программные комплексы для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью разных нозологий 97

РАЗДЕЛ 2. Организационно-методические аспекты использования ассистивных технологий в образовательном процессе организаций среднего профессионального образования 102

2.1. Ассистивные технологии как инструмент реализации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью 102

2.2. Организация специальных рабочих (учебных) мест для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в очном и дистанционном формате обучения 106

2.3. Использование ассистивных технологий в период приемной кампании 111

Пшеницына М. Б.

**ОТ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ:
ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 117**

РАЗДЕЛ 1. Основные характеристики учебно-познавательной деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями 119

1.1. Особенности организации учебного процесса 121

1.2. Специальные требования к уроку 125

РАЗДЕЛ 2. Основные технологии обучения обучающихся с нарушениями интеллекта 128

2.1. Метод «малых порций» или Bite-size learning 129

2.2. Методы работы «малыми группами» 130

2.3. Здоровьесберегающие технологии 132

2.4. Информационно-коммуникационные технологии 135

РАЗДЕЛ 3. Инструментарий педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья 138

3.1. Технологическая карта занятия 138

3.2. Интерактивные учебные пособия 140

3.3. Возможности использования образовательной системы EduQuest 140

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ, ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ, СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ

Методические рекомендации

Авторы-составители:

Соловьева О. А., заместитель начальника центра развития профессионального образования УО «Республиканский институт профессионального образования» Республики Беларусь, кандидат педагогических наук;
Шепелева Н. Н., руководитель РУМЦ СПО по направлению «Сфера услуг» Костромской области на базе ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж»

Методические рекомендации по организации профориентационной работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью в системе среднего профессионального образования адресованы основным субъектам проведения профориентационной работы в образовательных организациях среднего профессионального образования Костромской области. В методических рекомендациях представлены: актуальные проблемы профориентации лиц с ограниченными возможностями и инвалидностью, общие подходы и основное содержание профориентационной работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, эффективные практики организации профориентационной работы.

Методические рекомендации разработаны на основе нормативных документов по организации профориентационной работы с обучающимися с ОВЗ, изучения проблем, научных исследований, лучших практик, используемых педагогами учреждений среднего профессионального образования.

Используемые сокращения:

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья;

СПО – среднее профессиональное образование;

ПОО – профессиональные образовательные организации.

Ключевые слова: обучающиеся, ограниченные возможности здоровья, профессиональная ориентация, инвалидность, школьники.

РАЗДЕЛ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Получение профессии – один из самых эффективных способов самореализации человека, поэтому профессиональная ориентация уязвимых категорий лиц является важнейшей задачей государственной политики.

И. А. Коробейников и В. З. Кантор [1] отмечают, что показатели трудоустройства у людей с инвалидностью, получивших образование, существенно ниже ожидаемых. Причинами этого являются не только внешние факторы (недостаток квотируемых рабочих мест, стереотипные предубеждения в неспособности инвалидов к качественному выполнению работы, объективная невостребованность той или иной профессии в районе, городе, регионе и др.), но и факторы, связанные с наличием иждивенческих установок у людей с инвалидностью и их семей, отсутствием реалистичных представлений о выбранной профессиональной деятельности, низкой активностью в поисках работы, неспособностью к продуктивному взаимодействию в коллективе и к самостоятельному решению относительно несложных проблемных ситуаций и т. п. По мнению авторов, на эту ситуацию влияет:

- недостаточно сформированная личностная готовность обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) к профессиональной самореализации;

- низкая эффективность работы по профориентации лиц с инвалидностью и ОВЗ, особенно в условиях инклюзивного образования, так как эта работа осуществляется с ориентацией на подростков и старшеклассников с нормативным развитием;

- недостаточная координация работы с семьей ребенка, которая может транслировать ему нереалистичные представления о перспективах его профессиональной самореализации;

- использование профориентационных методик, ориентированных на оптантов с нормативным развитием, не обладающих необходимой степенью надежности и валидности для применения к обучающимся подросткового и юношеского возраста с ОВЗ [1].

На указанные проблемы профессионального самоопределения детей с ОВЗ и инвалидностью также могут оказывать:

- низкий уровень информированности педагогических работников школ, участвующих в профориентационной работе, о спектре и «облике» современных квалификаций (специальностей), о квалификациях (специальностях), доступных для лиц ОВЗ с инвалидностью в других регионах, в других странах;

- ориентация при проведении профориентации на организации СПО, традиционно обучающие лиц с ОВЗ, на «традиционные» квалификации (специальности) [2].

Таким образом, в организации профориентационной работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью имеется ряд противоречий между:

- притязаниями, желанием выпускника и его ограничениями здоровья;
- желанием обучающегося с ОВЗ и его родителей и востребованностью той или иной профессией или специальностью на рынке труда.

Данные противоречия отрицательно сказываются на выборе выпускниками школ профессии, их трудоустройстве и психологической готовности трудиться, что актуализирует тему повышения качества профориентационной работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью.

В этой связи очевидна особая значимость профориентации для инвалидов и лиц с ОВЗ, которая обусловлена: ограничениями по выбору профессии и места работы, связанными с состоянием здоровья, медицинскими ограничениями в соответствии с нозологией нарушения и поисками адаптированной к особенностям человека профессии; недостаточной информированностью о профессиях, профессиональной подготовке, состоянии рынка труда и требованиях работодателей, малопривлекательностью для работодателей, связанная с необходимостью специально оборудованных рабочих мест.

РАЗДЕЛ 2. ОБЩИЕ ПОДХОДЫ И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Профессиональная ориентация – это система социальных, медицинских, психолого-педагогических и экономических мер, ориентированных на осуществление выбора индивидом профессии с учетом запросов экономики, потенциальных возможностей, склонностей и интересов самой личности. Целью всех профориентационных мероприятий является подготовка выпускников школ к осознанному выбору профессии в соответствии с их способностями, психофизиологическими данными и потребностями общества, а также дальнейшему формированию положительной мотивации к трудовой деятельности [3].

Задачами профориентационной работы являются:

- всестороннее развитие личности и активизация самих школьников в процессах определения себя, своего места в мире профессий;

- формирование у учащихся и выпускников с ОВЗ и инвалидностью мотивационной основы для выбора ими профессий и получения соответствующего образования;

- повышение информированности учащихся об основных профессиях, по которым наблюдается или планируется существенный дефицит кадров на предприятиях региона;

- повышение привлекательности рабочих профессий;

- формирование информационной среды профессиональной ориентации и психологической поддержки учащихся;

- применение моделей социального партнерства в организации системы профориентации.

Особое значение при профессиональной ориентации лиц с ОВЗ и инвалидностью имеет подбор нескольких профессий или специальностей, доступных в соответствии с состоянием здоровья, рекомендациями, указанными в индивидуальной программе реабилитации или абилитации инвалида (ИПРА), интересами, склонностями и способностями.

Плодотворная профориентационная работа возможна лишь при формировании положительного имиджа учреждения образования, который формируется благодаря использованию новых методов управления, применению новейших информационных технологий, методическому обеспечению учебного процесса и наличию современного материально-технического оснащения. Профориентационный эффект зависит также от своевременности проводимой профориентационной работы, ее целенаправленности и оптимальности форм и методов, перечень которых весьма широк и разнообразен [4].

Исходя из положений Конвенции о правах инвалидов, можно выделить принципы проведения профориентационной деятельности с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью:

- недопустимость дискриминации, в том числе по признаку инвалидности;

- презумпция пригодности: каждый человек считается пригодным для овладения любой профессией до тех пор, пока не будет «доказана его непригодность» [3];

- ориентация на личность обучающегося с ОВЗ и инвалидностью, его индивидуальные пожелания;

- знание о психологических особенностях лиц с ОВЗ;

- научно обоснованный подбор диагностических методик, применяемых в профориентационных целях;
- соблюдение конфиденциальности полученной информации;
- обеспечение добровольности участия в мероприятиях;
- обеспечение информативности материала, беспрепятственного доступа к результатам проведенного мероприятия;
- проявление уважительного отношения к человеческой личности участника организуемых мероприятий;
- честность и объективность при представлении результатов проведенных профориентационных мероприятий.

В настоящее время значительная часть учащихся с ОВЗ включена в общеобразовательные классы на условиях инклюзии. В связи с этим необходимо предусмотреть их включение в профориентационные мероприятия в составе класса. В процессе подготовки и проведения таких мероприятий в отношении этих учащихся применяется индивидуальный подход, то есть информационные материалы должны учитывать особенности восприятия учащихся с ОВЗ.

Основные направления деятельности по профориентации лиц с ОВЗ, в целом, не являются специфичными и осуществляются в рамках общеизвестных направлений, однако, имеют свои особенности [5].

Профессиональное просвещение – ознакомление учащихся с ОВЗ и инвалидностью с современными видами производства, сферой услуг, потребностями общества в квалифицированных кадрах рабочих и специалистов, содержанием и перспективами развития профессий, формами и условиями их освоения. Профпросвещение – процесс активный, поэтому следует больше опираться на такие методы работы, которые требуют вовлечения учащихся в процесс получения информации (сбор портфолио, выполнение проектов, игры и др.). Для того чтобы работа по профпросвещению имела положительные результаты, она должна проводиться умело и с большим педагогическим тактом.

Профессиональное просвещение предусматривает профессиональное информирование, профессиональную пропаганду и профессиональную агитацию. Его цель – сообщить учащимся определенный объем сведений о профессии, информировать их о способах и условиях овладения ей; пропагандировать общественную значимость профессии.

Профессиональное информирование – комплекс мероприятий, направленных на освещение потребностей рынка труда, его особенностей, общих проблем трудоустройства инвалидов и лиц с ОВЗ с учётом их личностных и физиологических особенностей. Объекту профориентационной работы предлагают сведения о содержании труда, условиях материальной и социальной среды, оплате, режиме труда и отдыха, формах и сроках обучения, возможностях должностного и квалифицированного роста. Особое внимание уделяется освещению основных требований, которые предъявляет данная профессия к состоянию здоровья человека, личностным качествам, уровню общеобразовательной подготовки.

Профпропаганда предполагает пропаганду востребованных на рынке труда профессий. Целью профессиональной пропаганды является формирование положительного отношения к проблемам выбора профессий и стремления у обучающихся с ОВЗ и инвалидностью к освоению профессий современного производства. Профессиональная пропаганда имеет дело, прежде всего с теми профессиями, по которым ощущается дефицит в рабочих кадрах, либо ожидается расширение приёма на них в связи с увеличением объёма производства.

Профессиональная агитация – наиболее активный вид профессиональной ориентации, представляющий собой комплекс мероприятий информационно-рекламного характера, направленный на повышение привлекательности профессии.

Профессиональная диагностика – система диагностических процедур, направленная на определение соответствия индивидуальных способностей и требований профессии, позволяющие выявить и уточнить склонности, интересы, возможности профессиональной самореализации в рамках выбранной профессии обучающихся/абитуриентов с ОВЗ.

Профессиональное консультирование – система мероприятий, обеспечивающая профессиональную коммуникацию специалистов по профориентации с учащимися или абитуриентами с ОВЗ, а также с их родителями (законными представителями), по выбору конкретного направления обучения и коррекции дальнейшего профессионального выбора. Целью профессионального консультирования является сообщение объекту профориентационной работы рекомендаций о выборе рода деятельности на основе всестороннего изучения личности, её склонностей, способностей, черт характера и т. д. Профконсультация предполагает ориентацию объекта профориентационной работы на сферы профессиональной деятельности, внутри ко-

торой ему предлагается разветвлённый перечень профессий. Психологическое консультирование лиц с ОВЗ и инвалидностью является наиболее интегральной формой трудовой и профессиональной ориентации инвалидов и лиц с ОВЗ, включающей в себя разнообразные методы.

Профконсультация включает:

- всестороннее изучение личности учащихся с ОВЗ и инвалидностью (интересов, наклонностей, способностей, психофизиологических качеств, состояния здоровья);

- сопоставление уровня практической и психологической подготовленности с требованиями профессии и совместный подбор наиболее соответствующей;

- совместное определение путей компенсации недостающих профессионально важных качеств личности, необходимых для успешного овладения будущей профессией;

- стимулирование самовоспитания и самооценки учащегося путем систематического контроля его деятельности, направленной на достижение намеченной цели.

Выделяют три типа профконсультаций:

- *подготовительная профконсультация* подводит учащихся школ к осознанному выбору профессии, носит, прежде всего, развивающий характер. Проводить ее можно по следующему плану: обсуждение интересов, возможностей, ограничений, жизненных планов и выбора будущей профессии; предоставление информации о профессиях, путях их выбора, учреждениях образования и пр.; обсуждение предоставленной информации; обсуждение и анализ возможных вариантов выбора профессии;

- *завершающая профконсультация* направлена на оказание помощи в выборе профессии согласно интересам, склонностям и психофизиологическим способностям учащегося с ОВЗ, носит рекомендательный характер и позволяет уточнить следующие положения: соответствует ли состояние здоровья требованиям выбираемой профессии, сформирована ли психологическая готовность личности к овладению избранной профессией. Школьникам необходимо предоставить справочную информацию о содержании и характере труда, возможностях получения профессионального образования, профессиональной подготовки и трудоустройства;

- *уточняющая профконсультация* связана с будущим поступлением для профессионального образования (подготовки) или на работу. Основная задача на этом этапе – помочь молодому человеку утвердиться в профессиональном выборе.

Профессиональный подбор – процесс выбора из всей совокупности профессий тех из них, которые в наибольшей степени соответствуют индивидуальным особенностям человека. Под понятием «профессиональный подбор» подразумевается предоставление оптанту рекомендаций о возможных направлениях профессиональной деятельности и профессиях, наиболее соответствующих его физиологическим, психофизическим особенностям и возможностям, на основе результатов психолого-педагогической и медицинской диагностики. При этом необходимо учитывать соответствие профессии индивидуальным интересам оптанта, чтобы он мог максимально эффективно реализовать свои возможности, проявить себя в дальнейшей трудовой деятельности [3].

Профессиональный отбор – установление соответствия психофизиологических особенностей человека, его подготовленности и навыков требованиям, предъявляемым спецификой медицинской деятельности. В содержание понятия «профессиональный отбор» включается определение степени профессиональной пригодности, т. е. совокупности психических и психофизиологических особенностей человека, необходимых и достаточных для эффективного освоения конкретной профессии, выполнения определенного круга профессиональных обязанностей в соответствии с нормативными требованиями и с учетом противопоказаний по состоянию здоровья.

Профессионально-производственная адаптация – процесс приспособления специалиста-выпускника к его трудовым обязанностям, функциям в рамках избранной профессии, включения его в деятельность, усвоения им условий и достижения нормативов эффективности труда. Профессиональная адаптация характеризуется дополнительным освоением профессиональных возможностей (знаний и навыков), а также формированием профессионально необходимых качеств личности, положительного отношения к своей профессии. В целом, профессиональную адаптацию можно подразделить на четыре периода: подготовка к труду в школе; выбор профессии; профессиональное образование, профессиональная подготовка; начало трудовой деятельности. В процессе социально-профессиональной адаптации происходит активное включение человека в ту или иную социальную, профессиональную группу, освоение социально-психологических отношений в этой группе, профессиональное воспитание. Цель профессионального воспитания – формирование личности труженика, отвечающего требованиям современного производства, обладающего необходимыми

нравственными и профессиональными качествами (чувство долга, ответственности, профессиональной чести и достоинства).

Профориентационная работа в ПОО складывается из механизмов просвещения, диагностики, консультирования и координации содержания деятельности остальных субъектов профориентационной работы. Деятельность по реализации этой работы включает:

- разработку плана мероприятий по осуществлению профориентационной работы с учётом специфики контингента абитуриентов;
- анализ рынка труда по существующим вакансиям, в том числе для лиц с инвалидностью;
- формирование базы данных работодателей, готовых принять лиц с инвалидностью;
- анализ требований, предъявляемых к профессии (в контексте разработки содержания АОПОП);
- консультирование основных субъектов профориентационной работы по содержанию деятельности на основных этапах;
- осуществление профориентационной деятельности с обучающимися с ОВЗ, в том числе, в инклюзивных классах;
- диагностику и оценку готовности учащихся/абитуриентов с ОВЗ к осуществлению профессиональной деятельности;
- профессиональное консультирование, участие в разработке профессиональных траекторий обучающихся с инвалидностью и ОВЗ различных нозологий;
- оценку требований работодателей к выпускникам и последующее информирование учащихся с ОВЗ и инвалидностью;
- разработку рекомендаций для участников профориентационной деятельности, в том числе для работодателей, по особенностям осуществления профессиональной деятельности лицами с ОВЗ;
- информирование, в том числе через сайт, о возможностях ПОО вести подготовку лиц с нарушениями здоровья по направлениям профессиональной подготовки.

Активную фазу профориентационных мероприятий по профинформированию, профконсультированию, профессиональному подбору, проведению профессиональных проб с обучающимися с инвалидностью необходимо проводить не в выпускных классах, а как минимум, на год ранее. Далее с учетом профессиональных намерений бюро медико-социальной экспертизы определит возможность обучения для конкретного школьника с

инвалидностью по одной из траекторий профессионального обучения. Необходимо заранее предусмотреть проведение информационной и консультационной работы с родителями школьников – у учащихся с ОВЗ часто затруднен самостоятельный осознанный выбор профессионального пути [5; 7].

Грамотно выстроенная линия непрерывной профориентационной работы предваряет формирование профессиональной траектории, которое начинается еще до поступления в ПОО и продолжается на всем периоде обучения. В результате успешной работы общество получает обучающегося, имеющего устойчивую ориентацию в отношении приобретения избранной профессии, а далее – высококлассного специалиста.

РАЗДЕЛ 3. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Современное понимание профинформирования тесно связано с PR-программой профессиональной образовательной организации (далее – ПОО), то есть с применением технологий, целью которых является создание позитивного образа организации.

Профагитация – формирование устойчивой профессиональной направленности на профессии, получаемые в ПОО, информирование о возможностях профессионального роста и самосовершенствования в процессе трудовой деятельности. В данном направлении профориентационной работы положительно зарекомендовали себя агитбригады, экскурсии по ПОО, демонстрация музейных экспозиций, проведение промоакций, спортивных соревнований и физкультурно-оздоровительных мероприятий на базе профессиональной образовательной организации, мастер-классов и выставок работ учащихся по различным направлениям кружковой работы и др.

Деятельность агитационной бригады подчинена основной функции – воздействующей. Материалом для составления сценария выступления могут служить публикации, документы, художественная проза, газетные статьи, мемуары и др. Цель подбора материала – глубокое и разностороннее раскрытие выбранной темы. Неотъемлемой и действенной частью профагитации являются встречи с выпускниками организаций СПО, передовиками и новаторами производства, участниками и победителями Абилимпикс.

Применение интерактивных форм профагитации (промоакции, профориентационные флешмобы, велопробеги и др.) направлено на повышение

престижности будущей профессии, формирование профессиональных интересов, намерений и перспектив с использованием возможностей ИТ-технологий, потенциала Интернет-ресурсов, теле- и радиостудий профессиональной образовательной организации, СМИ [4].

Промоакция – мероприятие, направленное на формирование у учащейся молодежи ориентации на трудовую деятельность как средство развития и самореализации духовных и физических потребностей, повышения профессиональной и социальной активности учащихся в профессиональном самоопределении при выборе профессиональной образовательной организации.

Большой интерес вызывают у учащихся школ промоакции «Зову в свою профессию»; «В мире интересных профессий»; «Давай к нам!»: презентация профессий «Повар», «Водитель», «Тракторист»; работа волонтерского отряда и др.

Квест-игра представляет собой развлекательную игру для команды из нескольких человек. Ключевую роль в игровом процессе отводят решению головоломок и задач, требующих от игрока умственных усилий, физической подготовки. Учащиеся школ с интересом принимают участие в таких профориентационных квест-играх, как «Ключи от профессий», «В поисках древних сокровищ» и др. [4].

В целях распространения рекламной продукции и проведения встреч с учащимися школ организуют профориентационные авто- и велопробеги. В целях ознакомления с материально-технической базой, повышения эффективности взаимодействия с школами между учащимися проводят спортивные соревнования и физкультурно-оздоровительные мероприятия. В частности, между учащимися профессиональных образовательных организаций и учащимися школ в течение года проводят соревнования по различным видам спорта: дружеские матчи, первенства, спортландии «Быть здоровым здорово»; эстафеты «Быстрые, ловкие, сильные»; спортивно-познавательные дайджесты «Вариации с мячом» и др.

Формы профагитационных мероприятий [7; 8]:

- промоакции «Калейдоскоп профессий», «Выбирая профессию, выбираешь будущее», «Твоя профессия», «Адреса интересных профессий», «Выбери дело по душе», «Твой выбор, выпускник!», «Моя профессия – повар!» и др.;

- промо-баттлы «Зову в профессию свою»; «Кем быть?» и др.;

- интерактивные профориентационные площадки «Смотрим. Пробуем. Выбираем»; «Такие разные профессии политеха»; «Потрогай профессию руками» и др.;

- профгостиные «Труд и профессия в жизни человека», «Выбираем профессию – выбираем будущее»;

- профориентационные акции «Ваше профессиональное будущее в ваших руках», «Мир профессии в ритме танца»;

- PR-спичрайтинг «Профессиональная траектория: выбираю, действую, достигаю», открытый микрофон «Культура и труд рядом идут»;

- выставки и ярмарки профессий «Моя профессия», «Руками профессионала»;

- марафоны профессий «Кулинарный поединок», «Моя профессия официант», «Быть строителем престижно!», «Моя профессия техник-механик» др.;

- агитбригады из числа учащихся: «Новое поколение», «Мы выбираем профессию, профессия выбирает нас», «Профи», «Мы – будущее страны», «Моя профессия – мое призвание», «Знай наших», «Мечты сбываются!»; «Профориентир» и др.;

- профориентационные квесты «По дороге к профессии», «Ключи от профессий»;

- профориентационные игры (ролевые, деловые, ситуационные);

- форум-акции «Поиск. Профессия. Успех», проф-баттлы «Зову в свою профессию» и пр.

Профпропаганда предполагает пропаганду востребованных на рынке труда профессий. Основные формы ее проведения: встречи с представителями различных профессий, лекции о разных видах экономической деятельности, предприятиях, профессиях и т. д. Информация, полученная на встречах учащихся с представителями профессий из различных организаций, может оказаться достаточно действенной.

Активной и демонстративной формой массовой профессиональной ориентации и мотивации лиц к ОВЗ являются чемпионаты и конкурсы профессионального мастерства, в том числе «Абилимпикс». Цель чемпионатов и конкурсов профессионального мастерства – формирование позитивного имиджа рабочих профессий, специальностей через выявление, поддержку и поощрение обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, а также распространение успешного опыта их обучения в ПОО, успешного дальнейшего трудоустройства.

В целях профессионального информирования активно привлекается родительская общественность. В организациях СПО проводятся тематические родительские собрания, созданы группы и клубы «Активные родители», «Школа современного родителя», вайбер-чаты «Сегодня дети – завтра выпускники» и др. Целью таких мероприятий является информационная поддержка родителей в вопросах профессионального самоопределения, профинформирование о возможностях получения образования и дальнейшего трудоустройства.

В профориентационной работе организациями СПО активно используются возможности официальных интернет-сайтов УО. На официальных сайтах размещается информация об организации в ПОО профориентационных мероприятий, их график и анонсы мероприятий и фотоотчеты по итогам их проведения. Информация рубрик «Абитуриенту», «Выпускнику», «Из уст молодых специалистов», «Профориентация» позволяет познакомиться с предлагаемыми профессиями, правилами приема в учреждения образования, узнать о привлекательности и престижности профессий, организации профессионального и производственного обучения, материально-технической базе организации СПО, условиях труда, возможностях карьерного роста и перспективах трудоустройства. В данных рубриках размещаются интерактивные ресурсы для учащихся и их законных представителей, профориентационные ролики, флеш-презентации, постер-мотиваторы, онлайн-квесты и деловые игры, ссылки на профориентационные ресурсы в социальных сетях, фотоколлажи «Любим свою профессию», виртуальные парады профессий и др.

На сайтах организаций СПО должна быть предусмотрена возможность интерактивного общения с абитуриентами и их родителями в режиме «вопрос – ответ», работа онлайн-консультационных пунктов по выбору профессии, проводиться консультации педагога-психолога, профориентолога, членов приемной комиссии. Актуальным будет создание рубрики «Виртуальный день открытых дверей», содержащая виртуальные экскурсии по учреждению образования, видеоролики о профессиях и специальностях, видеозаписи профориентационных мероприятий, профориентационные фильмы и видеоролики, флеш-презентации и др. Для более широкого охвата целевой аудитории организациями СПО создаются аккаунты в социальных сетях, на которых размещаются рекламные посты, баннеры. Для профориентационной работы создаются мобильные приложения, официальные телеграмм-каналы, используются телеграмм-чаты, возможности мессенджеров [7; 8].

Ключевое значение в информации, представляемой на сайте ПОО, имеет информация о/об:

- наличии отдельного структурного подразделения по сопровождению обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ и специалистов, осуществляющих сопровождение образовательного процесса;

- условиях обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ;

- архитектурной доступности прилегающей территории, входных путей, путей перемещения внутри здания;

- доступности аудиторий, кабинетов, мастерских, санитарно-гигиенических помещений, студенческого общежития;

- наличии специальных технических и программных средств обучения для обучающихся с ОВЗ;

- обеспечении обучающимся доступа к информационным и библиографическим ресурсам через информационно-библиотечные системы;

- преподавателях и мастерах производственного обучения, прошедших обучение по дополнительным программам повышения квалификации и (или) профессиональной переподготовки по вопросам обучения инвалидов и лиц с ОВЗ за последние три года;

- наличии в ПОО системы дистанционного обучения (оборудование и программное обеспечение для проведения интернет-лекций и вебинаров.

Профессиональная диагностика направлена на выявление интересов и способностей личности к той или иной профессии. С этой целью можно проводить диагностику ценностных ориентаций, интересов, потребностей, склонностей, способностей, профессиональной направленности, профессиональных намерений, мотивов выбора профессии, черт характера, темперамента, состояния здоровья и др. [8].

Профессиональная консультация – это система мер оказания помощи в профессиональном самоопределении учащихся, целенаправленное руководство их деятельностью по формированию профессиональной направленности на основе длительного изучения индивидуальных особенностей личности. На базе ПОО актуально создание профессиональных консультационных пунктов, в которых специалисты проводят профдиагностику, консультации-практикумы по работе с профориентационными информационными ресурсами, групповые консультации по профессиональному самоопределению, индивидуальные консультации с родителями по вопросам повышения престижа профессий и их выбора учащимися с ОВЗ, оказывают помощь учащимся и их законным представителям в уточнении,

конкретизации и повышении реалистичности представлений о профессиональной деятельности по выбранной профессии. Цель профессиональной консультации заключается в том, чтобы научно обоснованно, с учетом психологических особенностей и возможностей оптанта дать ему конкретные советы и рекомендации по выбору профессии и по перспективам дальнейшего трудоустройства.

Профессиональный отбор (подбор) осуществляют в целях выбора лиц, которые с наибольшей вероятностью смогут успешно освоить конкретную профессию и выполнять связанные с ней трудовые обязанности. В процессе профессионального отбора (подбора) определяют профессиональную пригодность обучающегося с ОВЗ. В случае отрицательного результата отбора человек должен выбирать другую профессию или место работы. В рамках данного направления в целях формирования устойчивой ориентации на определенную профессию, трудовой образ жизни, профессиональное самоопределение, осознанное отношение к профессии, активно используются такие эффективные практико-ориентированные формы работы, как мастер-классы и профессиональные пробы с возможностью моделирования профессиональной деятельности.

Мастер-класс – оригинальный метод обучения и конкретное учебное занятие по совершенствованию профессионального мастерства, проводимое специалистом в определенной области профессиональной или творческой деятельности [8].

Цель проведения мастер-класса – создание условий для профессионального и личностного развития учащегося, приобретение им опыта деятельности по профессии, расширение знаний, ознакомление с новыми технологиями, материалами, образованием, инструментами, которые внедряют на предприятиях.

Задачи мастер-класса:

1. Передача специалистом (мастером производственного обучения) своего опыта путем прямого и комментированного показа последовательности действий, методов, приемов и форм работы в данной профессиональной деятельности;
2. Совместная отработка методических приемов и техник;
3. Рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса.

Характерные особенности мастер-класса:

- индивидуальный подход к каждому его участнику;
- передача и обмен опытом;

- деятельностный подход (активная деятельность участников);
- сочетание теории и практики;
- смена деятельности;
- наглядность, образность;
- получение немедленного результата (удовлетворение от полученных результатов);
- работа под руководством яркой личности, профессионала;
- отсутствие назидательности;
- желание сделать, как мастер, сделать лучше;
- простота, доступность;
- возможность исполнения различных ролей.

Примерная модель проведения мастер-класса представлена в таблице:

Таблица. Примерная модель проведения мастер-класса

Описание этапа	Содержание этапа	Деятельность участников
<i>Подготовительно-организационная часть</i>		
Постановка целей и задач (дидактическая общая цель, триединая цель: образовательная, развивающая, воспитательная)	Приветствие, вступительное слово мастера, необычное начало занятия (прием «Камертон»), объявление темы	Вхождение в диалог, проявление активной позиции с целью помочь мастеру в организации занятия
<i>Основная часть</i>		
Содержание основной части мастер-класса: план действий, включающий поэтапную реализацию темы	Методические рекомендации педагога по теме мастер-класса. Показ приемов, используемых в процессе мастер-класса, показ своих особых приемов с комментариями	Выполнение заданий в соответствии с обозначенной задачей, индивидуальное создание задуманного. Презентация выполненных работ
<i>Заключительная часть</i>		
Анализ ситуации по критериям: – овладение общеинтеллектуальными способами деятельности; – развитие способности к рефлексии; – развитие коммуникативной культуры	Организация обмена мнениями, оценка происходящего	Рефлексия – активизация самооценки и самоанализа по поводу деятельности на мастер-классе

В настоящее время практикуются мастер-классы по принципу «равный обучает равного» (*peer education*), в основе которого лежит передача навыков и умений через доверительное общение, происходящее в форме обучающих занятий, проводимых учащимися ПОО для школьников.

Обучение с использованием данного принципа:

- предоставляет учащимся пространство для взаимодействия, общения;

- выявляет и развивает способность молодых людей к самопрезентации, эффективному общению, критическому мышлению, самоанализу, что будет полезным в их дальнейшей жизни;

- помогает овладеть интерактивными методиками передачи информации;

- позволяет молодым людям благодаря непринужденной атмосфере общения быть более открытыми, высказать свою точку зрения, задавать вопросы, обсуждать значимые проблемы, обмениваться опытом.

Организациями СПО проводятся мастер-классы по профессиям: «Укладка керамической плитки», «Обработка древесины ручным способом», «Фигурная резка плитки на станке», «Сварочные работы», «Ручная сварка», «Каменщик», «Плиточник», «Столяр», «Маляр», «Водитель автомобиля категории С», «Слесарь по ремонту сельскохозяйственных машин и оборудования», «Повар», «Продавец», «Швея», «Парикмахер», «Комплектовщик деталей игрушек», «Кабельщик-спайщик», «Станочник широкого профиля», «Слесарь по КИПиА», «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования»; по кулинарному и кондитерскому искусству «Основы кулинарного искусства», «Карвинг – декорации из овощей и фруктов», «Великая наука – кулинария», «Особенности национальных кухонь разных стран»; по художественной лепке из мастики и др. [8].

Наиболее эффективной для лиц с ОВЗ и инвалидностью формой профессиональной ориентации, в частности, профподбора, являются профессиональные пробы.

Профессиональная проба – это моделирование конкретного вида трудовой деятельности, средство соотнесения желаний, склонностей, способностей учащихся к конкретным видам трудовой деятельности. Целью профессиональной пробы является ознакомление школьников с отдельными элементами трудовой деятельности (трудовыми действиями) в рамках профессии. При этом предусматривается выполнение простейших технологи-

ческих операций, в результате которых у учащихся формируются профессиональные знания, первоначальные умения выполнения соответствующих трудовых действий. На проведение такой профессиональной пробы отводится, как правило, до шести учебных часов. Профессиональные пробы позволяют осуществить максимальный охват учащихся с ОВЗ. Их названия отражают наименование конкретных трудовых функций работника, например, «Укладка линолеума», «Укладка керамической плитки», «Подключение выключателей», «Ремонт элементов мебели», «Кирпичная кладка», «Оклейка стен обоями» и др. [8].

Особенностями профессиональной пробы являются [9]:

- диагностический характер пробы, т. е. на каждом этапе профессиональной пробы осуществляется диагностика общих и специальных профессионально важных качеств (ПВК);

- результативность, т. е. результатом каждого этапа и итога профессиональной пробы является получение завершеного продукта деятельности – изделия, узла, выполнение функциональных обязанностей профессионала;

- целостность – процесс выполнения пробы направлен на формирование у школьников с ОВЗ целостного представления о конкретной профессии, группе родственных профессий, сферы, их включающей;

- развивающий характер профессиональной пробы, что достигается за счет постепенного усложнения выполнения практических заданий профессиональной пробы в соответствии с уровнем подготовленности школьников к ее выполнению, внесение в содержание пробы элементов творчества и самостоятельности;

- системообразование – профессиональная проба выступает как системообразующий фактор формирования готовности школьников с ОВЗ к выбору профессии. Она интегрирует знания о мире профессий данной сферы, психологических особенностях деятельности профессионала и практическую проверку собственных индивидуально-психологических качеств, отношения к сфере профессиональной деятельности.

Проведению профессиональных проб должна предшествовать предварительная работа со школьниками с ОВЗ и инвалидностью, которая может осуществляться педагогическими работниками школ. Предварительная работа включает в себя выполнение диагностического тестирования (для последующего сравнения требований, предъявляемых профессией к человеку, его индивидуальным возможностям); выявление профессиональных намерений учащихся и их опыта в конкретной сфере деятельности.

Содержание профессиональных проб включает краткие сведения из таких областей знаний, как технология, техника, материаловедение, графика, организация и управление, охрана труда, охрана окружающей среды, психология и этика деловых отношений. Оформление профессиональной пробы предусматривает наличие титульного листа, пояснительной записки, структуры и содержания профессиональной пробы, перечня структурных элементов учебно-методического комплекса. Содержание профессиональной пробы может быть представлено с использованием как традиционного подхода, так и модульной технологии. В содержании профессиональной пробы выделяют несколько этапов, на каждом из которых решаются конкретные задачи.

1. Вводно-ознакомительный этап – решаются задачи по определению интересов, увлечений учащихся, их отношения к различным сферам профессиональной деятельности что дает возможность определить состояние общей готовности школьника к выполнению профессиональной пробы. Используются анкеты и ознакомительная беседа.

2. Подготовительный этап – выявление и накопление знаний и умений учащихся в той профессиональной деятельности, в которой предполагается проведение пробы. Учащиеся знакомятся с реальной деятельностью специалистов, приобретают минимальные теоретические знания в ходе просмотра видеороликов, посещения предприятий, учреждений, встреч с профессионалами из области трудовой деятельности, предполагаемой для выполнения профессиональной пробы.

3. Исполнительский этап – осуществляется комплекс теоретических и практических заданий, моделирующих основные характеристики предмета, применяются цели, условия и ситуации проявления профессионально-важных качеств специалистов (ПВК). Для моделирования профессиональной деятельности специалиста могут быть использованы различные приемы:

А) все виды профессиональной деятельности представителя изучаемой профессии от начала деятельности до получения завершенного ее продукта (выполнение функциональных, должностных обязанностей, создание готового изделия и т. п.) разделяются на несколько циклов. Каждый цикл содержит специфические особенности изучаемого вида профессиональной деятельности, демонстрирует стадии создания завершенного продукта трудовой деятельности, достаточно полно характеризует содержание деятельности специалиста, включает ситуации для проявления ПВК;

Б) разрабатываются задания различных уровней сложности, являющиеся наиболее распространенными и типовыми для данного вида профессиональной деятельности. Подходы к изменению (наращиванию) уровней сложности заданий могут зависеть от принятого варианта построения профессиональной пробы – выполнения заданий всеми учащимися с переходом от 1-го уровня сложности ко 2-му и 3-му; дифференцированного выполнения заданий различной степени сложности в зависимости от подготовленности школьников [9].

Каждый этап практического выполнения заданий профессиональной пробы предполагает получение законченного продукта деятельности учащегося, выполнение профессиографического задания и оценку практических заданий данного этапа. После выполнения заданий этапа или заданий определенного уровня сложности (уровневый подход) школьники с ОВЗ составляют профессиографическую характеристику – формулу профессиональной деятельности каждого этапа.

В процессе организации и проведения профессиональных проб необходимо предусматривать следующие педагогические условия:

- тщательная подготовка преподавателя (учителя, мастера): разработка содержания профессиональных проб с выделением этапов, уровней сложности выполнения заданий с учетом психофизических особенностей обучающихся с ОВЗ; подбор инструментов, технологической документации, оснастки для их выполнения; разработка критериев оценки выполнения профессиональных проб или их этапов;

- подготовка дидактического материала: профессиограммы на профессии и специальности, с которыми учащиеся будут знакомиться при выполнении профессиональных проб; классификации профессий для составления формул профессий и формул профессиональной деятельности; тестовые задания для выявления уровня подготовленности школьников и уровня развития их ПВК, комментарии специалистов к ним; наглядные пособия;

- ознакомление школьников с ОВЗ с требованиями профессий к специалистам и содержанием профессиональной деятельности, в сфере которой организуют пробы. Преподаватель знакомит учащихся с предметами, средствами, целями, условиями, орудиями труда данной сферы деятельности. Школьники работают с профессиограммами, составляют формулы профессий в соответствии с принятыми или специально разработанными классификациями профессий;

- ознакомление учащихся с содержанием профессиональных проб и организацией их выполнения. Практическое выполнение заданий профессиональной пробы осуществляется по схеме: задание – условие – результат. Перед учащимися ставится задача (задание) определенной степени трудности (уровня сложности), проблемности, оговариваются условия, которые необходимо соблюдать при выполнении заданий, и определяется тот продукт деятельности (результат), который учащийся должен получить по завершении цикла профессиональной деятельности в результате тех или иных воздействий.

Профессиональные пробы завершаются подведением итогов. При подведении итогов выполнения этапов или всей пробы в целом преподаватель подчеркивает, какие индивидуальные черты ученика не позволили ему выполнить задание на требуемом уровне (например, невнимательность, излишняя подвижность или пассивность и др.), и дает необходимые рекомендации. В ходе беседы выясняется, изменились ли профессиональные намерения учащихся, какие трудности и сомнения они испытывали при выполнении пробы.

По итогам выполнения профессиональных проб учащиеся *должны знать*: содержание, характер труда в данной сфере деятельности, требования, предъявляемые к личности и профессиональным качествам; общие теоретические сведения, связанные с характером выполняемой пробы; технологию выполнения профессиональной пробы; правила безопасности труда, санитарии, гигиены; инструменты, материалы, оборудование и правила их использования на примере практической пробы; *должны уметь*: выполнять простейшие операции; пользоваться инструментом, материалом, документацией; выполнять санитарно-гигиенические требования и правила безопасности труда; выполнять простейшие вычислительные и измерительные операции; соотносить свои индивидуальные особенности с профессиональными требованиями [9].

Эффективным средством профориентации является сочетание использования форм профориентации «мастер-класс», «профессиональная проба» с методикой **«портфолио»**. Являясь одной из эффективных форм профориентационной работы с лицами с ОВЗ и инвалидностью, портфолио позволяет обеспечить преемственность разных этапов процесса профессионального самоопределения и профессионального развития, транслирует необходимую динамику медицинских показателей для понимания возможностей

выбора, помогает планировать, отслеживать и корректировать образовательную и карьерную траекторию учащегося и молодого профессионала. Цель портфолио – демонстрация и объективная оценка индивидуальных достижений учащегося с ОВЗ в разнообразных видах деятельности и его способности практически применять приобретенные знания и умения. Примерная структура портфолио состоит из четырех разделов: «Мой портрет», «Портфолио документов», «Портфолио работ», «Портфолио отзывов». По своему усмотрению учащийся может включить другие, необходимые именно ему, разделы.

Профориентационный тренинг – это современный инструмент побуждения участников к осознанному выбору профессии, определения перспективных жизненных и профессиональных целей, анализа, осмысления профессиональных перспектив и связанных с ними образовательных траекторий, как средства достижения жизненных и профессиональных целей. Профориентационный тренинг, в зависимости от конкретной цели и особенностей участников группы, может включать в свою структуру несколько профориентационных инструментов и длится от одного занятия (два – три часа) до серии встреч (постоянные встречи на протяжении нескольких месяцев). При проектировании профориентационного тренинга необходимо ориентироваться на классическую модель тренингового процесса: открытие тренинга и знакомство участников; мотивация работы группы (посредством актуализации возможных сложностей при выборе профессии и профессиональной реализации); «информационная вставка», раскрывающая основные теоретические моменты, связанные с направленностью и задачами тренинга; основная часть тренинга: игры, упражнения, задания; заключительная ролевая или деловая игра; завершение тренинга, подведение итогов [3].

Указанные формы профессионального ориентирования лиц с инвалидностью и ОВЗ развивают осознанное и адекватное профессиональное самоопределение с учетом особенностей здоровья; направлены на формирование позитивных образов и перспектив профессионального будущего, понимание возможностей и осуществление самореализации на рынке труда.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, качественная организация профориентационной работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью обеспечивается скоординированной деятельностью специалистов школ и ПОО, учреждений, обеспе-

чивающих методическое сопровождение, медицинских учреждений, общественных объединений, что позволит определить и решить проблемы профессионального самоопределения. Расширение горизонтов выбора профессионального пути, взаимодействие между организациями, в которых обучаются дети с ОВЗ, и составление совместных планов работы позволяет выработать системный подход в организации профориентационной работы и обеспечить соблюдение прав детей с ОВЗ и инвалидностью на профессиональное самоопределение, на образование, а в последующем – на труд.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Коробейников И. А., Кантор В. З.* Профессиональное образование лиц с ОВЗ и инвалидностью: целевые ориентиры и факторы успешного развития // Альманах Института коррекционной педагогики. № 36. М.: Институт коррекционной педагогики, 2019.
2. *Соловьева О. А.* Проблемы профессионального самоопределения учащихся с особенностями психофизического развития // Специальная адукация. 2022. № 4. С. 30–36.
3. Методические рекомендации по реализации программы профессиональной ориентации лиц с инвалидностью и ОВЗ. URL: <https://pnu.edu.ru/media/...>
4. Новые форматы профориентационной работы и продвижения рабочих профессий: Сборник методических материалов / Под ред. М. А. Галаниной, Н. В. Бочановой, О. Ю. Чайкиной. Тюмень: «Маяк», 2018. 113 с.
5. *Калинин Р. Е., Оськин Д. Н., Крестьянинова О. А.* Профессиональная ориентация в системе инклюзивного медицинского образования: практико-ориентированная разработка в дополнение к Атласу медицинских профессий. Рязань: ФГБОУ ВО РязГМУ Минздрава России, 2021. 104 с.
6. *Соловьева О. А., Викторовская Н. К.* Организация профориентационной работы с учащимися с особенностями психофизического развития в учреждениях профессионального образования // Образование лиц с особыми образовательными потребностями: методология, теория, практика: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Минск, 19–20 ноября 2020 года. Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2020. С. 394–398.
7. *Санкевич М. А., Пастушкова Е. Н.* Современные подходы к организации профориентационной работы в учреждениях профессионального образования // Сборник методических материалов / Под ред. Поповой О. С. Минск: РИПО, 2020. 183 с.
8. *Ильин М. В.* Организация профориентации, допрофессиональной и профессиональной подготовки учащихся 8–11-х классов на базе учреждений профессионального образования // Сборник методических материалов. Минск: РИПО, 2018. С. 55.
9. Технология профильных и профессиональных проб. URL: <https://studwood.net/>.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ, РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Методические рекомендации

Авторы-составители:

Соловьева О. А., заместитель начальника центра развития профессионального образования УО «Республиканский институт профессионального образования» Республики Беларусь, кандидат педагогических наук;

Шепелева Н. Н., руководитель РУМЦ СПО по направлению «Сфера услуг» Костромской области на базе ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж»

Методические рекомендации по организации профессиональной ориентации обучающихся с интеллектуальными нарушениями, расстройствами аутистического спектра адресованы основным субъектам проведения профориентационной работы в образовательных организациях среднего профессионального образования Костромской области. В методических рекомендациях представлены: психолого-педагогическая характеристика лиц с интеллектуальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра, специфика организации профориентационной работы с указанными категориями лиц, примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для трудоустройства и обучения лиц с интеллектуальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра.

Методические рекомендации разработаны на основе нормативных документов по организации профориентационной работы с обучающимися с ОВЗ, изучения проблем, научных исследований, лучших практик, используемых педагогами учреждений среднего профессионального образования.

Используемые сокращения:

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья;

СПО – среднее профессиональное образование;

ПОО – профессиональные образовательные организации;

РАС – расстройства аутистического спектра.

Ключевые слова: обучающиеся, интеллектуальные нарушения, умственная отсталость, профессиональная ориентация, расстройства аутистического спектра, профессии.

РАЗДЕЛ 1. ОСОБЕННОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика лиц с интеллектуальными нарушениями

Нарушения интеллектуального развития – группа состояний различной этиологии, которые проявляются в детском возрасте и характеризуются

сниженным интеллектуальным поведением разной степени выраженности (легкая, умеренная, тяжелая, глубокая). Диагностические термины «нарушения интеллектуального развития» и умственная отсталость» практически синонимичны, однако имеют некоторые различия в диагностических критериях [1].

Умственная отсталость определяется как «состояние задержанного или неполного развития психики, которое, в первую очередь, характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей» (Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10)¹.

Легкая умственная отсталость – наименьшая степень психического недоразвития, наиболее ее распространенная форма, составляющая 75–89 % от всей популяции умственно отсталых.

При легкой умственной отсталости познавательная сфера учащихся характеризуется следующими особенностями (Д. Н. Исаев, В. В. Лебединский, Е. М. Старобина, В. А. Шинкаренко и др.) [2]:

- снижены устойчивость, концентрация, объем внимания, наблюдаются нарушения переключаемости внимания, снижение способности к распределению его между разными видами деятельности;

- произвольное внимание нестойкое, легко истощается, характеризуется повышенной отвлекаемостью и требует больших усилий для фиксации;

- мышление конкретное, ограниченное непосредственным опытом, непоследовательное, стереотипное и некритичное (отсутствие контроля своих действий и коррекции допущенных ошибок). Редко замечают свои ошибки. Не сомневаются в правильности своих действий, они даже не представляют, что их суждения могут быть ошибочными. Имеются затруднения в оформлении своих мыслей, пересказе прочитанного или услышанного. Речь крайне ограничена, перегружена штампами;

- память отличается замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения, эпизодической забывчивостью, плохим припоминанием. Нарушения непосредственной памяти проявляются в медленном усваивании всего нового, лишь после многих повторений, быстром забывании воспринятого и не умении пользоваться примененными знаниями на практике.

¹ Термин «нарушения интеллектуального развития» (МКБ – 11) заменяет устаревший и некорректный (в том числе из-за отрицательных коннотаций) термин «умственная отсталость» в МКБ-10.

Нарушение мотивационного компонента памяти сказывается в том, что при отсутствии личностного отношения к окружающему миру, учащиеся с легкой интеллектуальной недостаточностью запоминают лишь то, что считают нужным. Вместе с тем механическая память у таких учащихся может оказаться сохранной или даже хорошо сформированной. В отличие от нормально развитых сверстников они лучше воспроизводят по памяти завершённые действия.

Таким образом, относительная сохранность внимания, достаточно хорошая способность к выработке стереотипов в условиях систематичности и регулярности повторных действий приводит к формированию необходимых трудовых стереотипов.

Умеренная умственная отсталость – средняя степень психического недоразвития, по встречаемости составляет около 10 % от всего числа выявляемых в населении умственно отсталых.

У всех учащихся с умеренной интеллектуальной недостаточностью нарушено внимание. Оно с трудом привлекается.

Запас сведений и представлений весьма ограничен. Они с трудом оперируют имеющимися представлениями. Мышление конкретное, непоследовательное, тугоподвижное. Такие учащиеся не умеют анализировать предмет, применять приемы сравнения, переноса, целенаправленного поиска. Отсутствует целенаправленность, быстрота и точность реакций, переключаемость с одного действия на другое, не развит самоконтроль.

Экспрессивная речь ограничивается отдельными словами или короткими предложениями. Словарный запас беден, состоит из наиболее часто употребляемых в быту слов и выражений. В процессе общения они умеют попросить у сверстников или взрослых нужные им предметы, отваживаются задавать вопросы.

Память развита недостаточно, ее объем мал, нарушено произвольное запоминание, страдает как логическая, так и механическая память.

Неумение анализировать, искать, охватывать полностью воспринимаемые сведения приводит к хаотической нецеленаправленной деятельности. В результате они самостоятельно не ориентируются в ситуации, требуют постоянного руководства.

В результате обучения посредством многократного показа с постепенным усложнением задания, учащиеся с умеренной интеллектуальной недостаточностью становятся способны к простой практической работе при

тщательном построении заданий, постоянном наблюдении и указаниях инструктора. Самостоятельная трудовая деятельность для них крайне затруднительна.

Тяжелая и глубокая степени умственной отсталости являются противопоказаниями к получению профессий [1; 2].

Учитывая вышеперечисленные особенности познавательной сферы, методика обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью требует соблюдения следующих рекомендаций (Е. М. Старобина, В. А. Шинкаренко и др.) [2]:

- низкий уровень развития внимания, восприятия и особенности памяти требуют постоянной активизации и концентрации внимания учащихся на существенных признаках; необходимо сопровождать объяснения демонстрацией натуральных объектов, показом практических действий (основной упор делается на наглядно-практические методы обучения);

- замедленное произвольное и зачастую более развитое механическое запоминание диктуют необходимость многократного повторения наиболее важной информации в течение длительного времени на разнообразном материале (обеспечивает перенос учащимися уже имеющегося опыта в новые условия); выполнение ряда близких по содержанию заданий (обеспечивают возможность постепенного сокращения помощи со стороны педагогов), постепенное повышение сложности предлагаемых заданий за счет приобретения учащимися необходимого опыта;

- низкий уровень владения такими процессами, как анализ, синтез, абстрагирование, требует опоры на практически-действенное мышление, однако при этом необходимо продолжать развивать эти мыслительные процессы;

- из особенностей восприятия и речи вытекает необходимость отказа от длительного и частого использования словесных методов (особенно надо избегать лекций), большого количества пространственных записей в тетради, в то же время педагог должен четко проговаривать слова, особенно новые термины;

- учитывая эмоциональную неуравновешенность, необходимо на занятиях поддерживать спокойную, доброжелательную атмосферу без крайностей в проявлении как положительных, так и отрицательных эмоций, с пониманием, чуткостью и терпением воспринимать смены настроения, беспричинную злобность или эйфорию.

Сниженная активность, мотивация, недостаточность развития волевых процессов, познавательного интереса, требуют постоянного побуждения к целенаправленной деятельности, что может быть достигнуто введением элементов проблемности в обучении. Формирование у учащихся с интеллектуальной недостаточностью мотивации деятельности рекомендуется обеспечивать:

- созданием жизненно-практических ситуаций, посредством использования деловых игр и игровых моментов;
- поощрением достижений;
- обеспечением практического применения формируемых знаний и умений, что позволяет достигать понимания, для чего необходимо овладение этими знаниями и умениями.

Однако все ребята испытывают большие трудности в трудоустройстве, которые обуславливаются рядом причин [3]:

- психологической неготовностью к моменту перехода от обучения в школе к профессиональному труду;
- отсутствием ясной жизненной перспективы, причиной которого является чувство социальной незащищенности;
- неадекватной самооценкой;
- неспособностью адекватно взаимодействовать с трудовым коллективом и выполнять трудовые обязанности.

Таким образом, существует ряд серьезных проблем, нерешенность которых препятствует профессиональной интеграции в общество лиц с интеллектуальными нарушениями.

1.2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с интеллектуальными нарушениями

Одной из важнейших проблем в подготовке подростков с интеллектуальными нарушениями к самостоятельной трудовой деятельности является формирование профессионального самоопределения, адекватного трудовым возможностям. В силу личностных особенностей выпускникам с интеллектуальными нарушениями очень сложно сориентироваться в профессиях современного рынка труда. Профессиональное самоопределение таких подростков затруднено в связи с бедностью жизненного опыта, ограниченностью знаний, неточностью понятий, представлений, незрелостью чувств, интересов, неадекватностью самооценки. У обучающихся с ум-

ственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) профессиональные интересы незрелы, малоустойчивы, недостаточно осознаны, отсутствует или слабо выражена профессиональная направленность.

Именно эти особенности не позволяют ставить вопрос о свободном выборе профессии самим обучающимся с интеллектуальными нарушениями, поэтому их профессиональное самоопределение должно осуществляться системно, совместно с руководством школы, семьей, специалистами ПОО.

Одно из главных звеньев профессионального самоопределения выпускников с интеллектуальными нарушениями – выбор не только доступной, адекватной возможностям специальности, но и такой, на которую есть спрос в данном районе, городе. В решении этой проблемы существенную роль может сыграть система взаимосвязанных и скоординированных мероприятий по профессиональной ориентации во взаимодействии школ и ПОО [3]. При этом целью мероприятий по профессиональной ориентации является не только предоставление информации о мире профессий. Информация должна способствовать личностному развитию школьников с интеллектуальными нарушениями, формировать у них способности соотносить свои индивидуально-психологические особенности и возможности с требованиями профессии.

Знания школьников с интеллектуальными нарушениями о профессиях ограничены. Ученики не могут четко разделить профессии на промышленные, сельскохозяйственные, творческие и т. д. Учащиеся не имеют достаточно четких, конкретных представлений о тех областях, в которых они могли бы трудиться. Обучающиеся с нарушением интеллекта, имея высокий уровень притязаний и нереалистичную самооценку, хотят работать только юристами, адвокатами, водителями. Им неизвестны собственные возможности и данные о профессиональной пригодности к тому или иному виду труда [3]. Поэтому при профориентации подростков с ментальными нарушениями применяются следующие технологии:

- анкетирование профессиональных интересов, намерений, увлечений;
- профориентационные игры с классом;
- информирование школьников о типах профессий, объединенных по объекту труда, и о возможностях получения профессионального образования;
- информирование учащихся о противопоказаниях к профессиям;
- профориентационные занятия, которые включают не только информационный материал (рассказы о профессиях, видео, слайд-презентации о

предоставляемых профессиях), но и игровые, тренинговые занятия, которые позволяют ребятам с ментальными нарушениями осознать, какие требования к личности предъявляет каждая профессия;

- стимулирование интереса (мотивации) школьника к предоставляемым профессиям доступными и понятными средствами, например, с помощью профессиональных проб [3].

Лишь к концу профориентационных мероприятий они начинают отдавать предпочтение доступным для них производственным профессиям (садовник, маляр, плотник и др.). Поэтому профориентационная работа в профессиональной образовательной организации должна быть нацелена на актуализацию профессионального самоопределения учащихся. Профориентация предполагает целенаправленное воздействие на личность школьника, на понимание объективных условий, в которых будет осуществляться его трудовая деятельность [3].

Немаловажным в этом отношении фактором является работа с родителями. Практика показывает, что зачастую родители также не могут адекватно оценить способности своих детей. Необходимо проводить большую просветительскую, но в то же время деликатную работу с родителями учеников для коррекции их понимания способностей и возможностей их детей и представления об их будущей профессиональной деятельности.

Большое внимание необходимо уделить изучению мотивов выбора той или иной профессии и, при необходимости, проводить дополнительную профориентационную работу, корректируя неадекватный профессиональный выбор.

Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями 5–8-х классов затрудняются мотивировать свой интерес к той или иной профессии. Большинство из них указывают на отдельные, внешне привлекательные для них стороны. Существенные качества профессии, и ее значимость – называют незначительное число обучающихся с умственной отсталостью. При переходе в 9-й класс перед обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) стоит вопрос о выборе последующей формы обучения. В большинстве случаев в данной ситуации обучающийся с интеллектуальными нарушениями выбирает один из нескольких вариантов последующих действий:

1. Следование «выбору толпы», т. е. срabатывает принцип воздействия на обучающегося группового мнения «куда все – туда и я». В таком случае выбор совершенно не осмыслен и необходимо оградить обучающегося от такого влияния, дав возможность ему самому решать свою судьбу.

2. Выбор наиболее престижной будущей профессии, предполагающей хорошую финансовую прибыль. При данном варианте необходимо помочь обучающемуся с интеллектуальными нарушениями проанализировать свои физические, умственные, социальные, коммуникативные возможности в выборе профессии.

3. «Вынужденный вариант», т. е. выбор обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ограничен финансовыми возможностями.

4. «Предрешенный вариант», для которого характерна ситуация следования родительскому выбору. В данном варианте основная работа должна проводиться с семьёй обучающегося с интеллектуальными нарушениями.

5. Неопределенный вариант – обучающимся с интеллектуальными нарушениями совершенно безразлично, где и с кем учиться [4; 7].

Опыт проведения профориентационных мероприятий в ГПОУ г. Новокузнецка показал следующее [3]:

1) чем раньше с учащимися коррекционных школ начинается профориентационная работа, тем осознаннее выбор будущей профессии подростком;

2) профориентационные мероприятия, в том числе профессиональные пробы, способствуют повышению мотивации к получению подростками рабочей профессии;

3) привлечение учащихся коррекционных школ к внеурочной деятельности профессионального учреждения повышает интерес к самому учреждению и тем самым способствует повышению интереса к получению профессии в данном учреждении;

4) профориентационные мероприятия необходимо проводить не только с учащимися школ, но и с их родителями, так как только совместная работа дает положительный результат.

1.3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с интеллектуальными нарушениями

Перечень рекомендуемых видов профессиональной деятельности лиц с интеллектуальными нарушениями определяется согласно Методическим рекомендациям по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограни-

чений их жизнедеятельности, утвержденным Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации (Приказ от 4 августа 2014 г. № 515). Для инвалидов с интеллектуальными нарушениями рекомендованы следующие виды труда:

- а) по характеру рабочей нагрузки на инвалида и его усилий, по реализации трудовых задач – физический труд;
- б) по форме организации трудовой и профессиональной деятельности – регламентированный (с определенным распорядком работы);
- в) по предмету труда – «Человек – природа», «Человек – техника», «Человек – художественный образ»;
- г) по признаку основных орудий (средств) труда – ручной труд, машинно-ручной труд;
- д) по уровню квалификации – неквалифицированный труда (уборка, ремонт, доставка, подсобные работы, сортировка, упаковка, маркировка, комплектование, погрузо-разгрузочные работы);
- ж) по сфере производства – преимущественно на мелких промышленных предприятиях, в сфере обслуживания, жилищно-коммунального хозяйства, торговли, в сельском хозяйстве, лесном хозяйстве, в художественных промыслах, в строительстве.

Лицам с различными формами умственной отсталости, не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным основным общеобразовательным программам, выдается свидетельство об обучении, которое дает право на прохождение профессиональной подготовки по профессиям, рекомендованным для лиц с нарушением интеллекта.

Перечень рекомендуемых инвалидам профессий рабочих, с учетом нарушения интеллекта, представлен в соответствии с приложением № 2 к методическим рекомендациям по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности, утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 4 августа 2014 г. № 515 [1]:

- Бондарь 11208
- Брошюровщик 11284
- Выжигальщик по дереву 11554
- Выжигальщик рисунков 11555
- Вышивальщик по коже и меху 11581

Вышивальщица 11583
Вязальщик 11592
Гардеробщик 11633
Гладильщик 11676
Грузчик 11768
Дворник 11786
Заготовщик 12001
Заготовщик бумажных пакетов 12013
Изготовитель шаблонов 12493
Исполнитель художественно-оформительских работ 12565
Комплектовщик белья 12841
Комплектовщик деталей игрушек 12845
Комплектовщик деталей и изделий из бумаги 12847
Комплектовщик изделий 12851
Комплектовщик изделий и инструмента 12853
Комплектовщик карандашей и стержней 12857
Комплектовщик материалов, кроя и изделий 12861
Комплектовщик моделей 12867
Комплектовщик пряжи, ткани и изделий 12875
Комплектовщик товаров 12882
Комплектовщик фарфоровых и фаянсовых изделий 12886
Конюх 13108
Копировщик 13113
Кроликовод 13205
Кружевница 13209
Курьер 13247
Кухонный рабочий 13249
Маляр 13450
Маляр по отделке декораций 13452
Маркировщик 13460
Мозаичник 14506
Мойщик посуды 14522
Муляжист 14761
Обойщик мебели 15252
Овощевод 15415
Оператор машинного доения 15699
Оформитель игрушек 16405
Оформитель табло, виньеток и альбомов 16409

Переплетчик 16519
Печатник брайлевской печати 16544
Плетельщик мебели 16665
Подготовитель белья для глажения 16711
Подсобный рабочий 16771
Пошивщик кожгалантерейных изделий 16927
Рабочий бюро бытовых услуг 17525
Рабочий зеленого строительства 17530
Рабочий по обслуживанию бани 17541
Рабочий плодоовощного хранилища 17542
Рабочий по благоустройству населенных пунктов 17543
Рабочий по комплексному обслуживанию и ремонту зданий 17544
Машинист по стирке и ремонту спецодежды 17545
Рабочий по уходу за животными 17546
Рабочий ритуальных услуг 17550
Разрисовщик игрушек 17681
Раскрасчик изделий 17736
Садовник 18103
Садовод 18104
Санитар ветеринарный 18111
Санитарка (мойщица) 18112
Сборщик 18116
Сборщик бумажных изделий 18130
Сборщик верха обуви 18132
Сборщик игрушек 18155
Сборщик изделий из кожи и меха 18163
Сборщик изделий из пластмасс 18165
Сборщик низа обуви 18209
Сборщик обуви 18213
Сортировщик 18626
Сортировщик бумажного производства 18634
Сортировщик в производстве карандашей 18636
Сортировщик изделий, полуфабрикатов и материалов 18651
Сортировщик сырья, материалов и изделий 18688
Ткач 19143
Уборщик мусоропроводов 19255
Уборщик производственных и служебных помещений 19258
Уборщик территорий 19262

Укладчик изделий 19280
Укладчик-упаковщик 19293
Цветовод 19524
Чистильщик обуви 19575

РАЗДЕЛ 2. ОСОБЕННОСТИ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

2.1. Психолого-педагогическая характеристика лиц с расстройствами аутистического спектра

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это разнородная группа нейроонтогенетических нарушений, характеризующихся характеризующиеся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах общения, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий.

К расстройствам аутистического спектра относят: ранний детский аутизм (синдром Каннера) (начинается в возрасте до 3-х лет, но может быть диагностирован позже. Среди симптомов выделяется классическая триада: нарушение социальных взаимодействий, стереотипии, регресс речи); синдром Аспергера (речевые и познавательные функции развиты лучше, чем при детском аутизме; отличительные характеристики: эксцентричность, неуклюжесть, однообразные модели поведения, конкретное мышление, трудности понимания иронии и юмора); детское дезинтегративное расстройство (возникает после первых 2-х лет нормального развития, характеризуется резкой утратой прежде усвоенных навыков (социальные навыки, речь, нарушением сенсорно-двигательной координации и др.), приводя к глубокой и необратимой умственной отсталости); неспецифическое первазивное нарушение развития (или атипичный аутизм), отличается от предыдущей формы расстройства более поздним дебютом и/или отсутствием всей триады симптомов и др.

В Международной классификации болезней 10 пересмотра (МКБ-10) расстройства аутистического спектра не выделены отдельной категорией, но включены в рубрику F84 «Общие расстройства развития». В новую версию классификатора (МКБ-11) введена отдельная диагностическая единица «Расстройство аутистического спектра». В версии Международной классификации болезней 2018 года (МКБ-11) диагностическая единица «расстройство аутистического спектра» делится на подтипы с указанием наличия/отсутствия расстройства интеллекта и указанием способности человека

использовать «функциональный язык» (устный или письменный), то есть речь в качестве средства для выражения личных потребностей или желаний.

Согласно эпидемиологической статистике последних десятилетий, частота расстройств во всем мире постепенно увеличивается (по данным ВОЗ распространенность аутизма в 2000 году составляла 5–26 случаев на 10 тысяч детского населения, в 2005 году – 1 случай на 250–300 новорожденных, а в 2008 году – 1 случай на 150 детей; в текущее время 1 случай на 68 детей) [2].

Особенности симптоматики и характеристика детей с РАС

Нарушение социальной коммуникации и социального взаимодействия. Даже у самого умного ребенка с аутизмом может быть нарушена врожденная способность воспринимать другого человека как партнера, имеющего свои намерения, желания, со своей логикой поведения (понимание и учет другого внутреннего мира, нарушена способность понимать эмоции других). Типична неспособность понимать других (проблемы с пониманием невербальных сигналов, подтекста, неявных значений соответствующих сообщений). В результате этих расстройств социальные символы становятся непостижимыми или менее понятными, человек часто воспринимает их как неинтересные, угрожающие. Это может привести к определенному «втягиванию» в собственный внутренний мир, который в конечном итоге начинает играть более важную роль, чем внешняя реальность, что может привести к социальной изоляции. Нарушена способность адекватно выражать себя в отдельных социальных ситуациях (например, люди с РАС могут выявлять привязанность посредством агрессивного поведения по отношению к человеку), отсутствует или резко нарушен контакт глаза – в глаза; скудная мимика. Следовательно, можно говорить об определенном нарушении эмоционального интеллекта. Может наблюдаться выраженная задержка речи или ее отсутствие (мутизм); аномальный характер речи (повторы, эхолалии, отсутствие реакции на собственное имя). Типично несоответствие ситуации эмоциональное выражение (улыбка при событиях, ожидающих грусти). Снижена способность поддерживать межличностные отношения. Другая крайность – неадекватный способ установления отношений. В результате подрывается социальная адаптация. Нарушения поведения в основном связаны с непониманием и несоблюдением социальных стандартов, социального такта. В поведенческих рамках может присутствовать агрессия, не исключительна аутоагрессия [2].

Стереотипное поведение. У лиц с РАС часто имеются определенные типы стереотипного поведения, которое может принимать разные формы – от повторения простых слов, многократного повторения движений, лишенных смысловой нагрузки, до выполнения ежедневных ритуалов, различных сложных «ритуалов» (например, перед отходом ко сну человек должен дважды помыться, надеть носки определенного типа), заикленность на определенном занятии с невозможностью переключиться. Такое поведение компульсивное, т. е. вызванное непреодолимым желанием сделать конкретное действие. Стереотипы и ригидность могут проявиться в области интересов, хобби (запоминание всех существующих соединений поездов – время прибытия, отправления) [2].

По степени социальной приспособляемости (т. е. по качеству социальной коммуникации, адекватности поведения, отношений) РАС делят на 3 типа:

- низкофункциональные формы – в поведении человек замкнут, мало способен устанавливать отношения;
- среднефункциональные формы – в поведении способность и интерес к установлению отношений снижены;
- функциональные формы – в поведении сохраняются основные функции коммуникации; но возникают проблемы в понимании социальных стандартов, применении такта [2].

Считается, что большинство детей с РАС имеют легкую или умеренную степень умственной отсталости, однако, зачастую имеет место ошибочная диагностика. Тест Векслера, который часто применяется для диагностики интеллекта, показывает низкий уровень вербального интеллекта и средний или высокий уровень невербального интеллекта. Главной особенностью аутизма является избирательный интеллект. Дети могут быть сильны в математике, музыке, рисовании, но при этом намного отставать от сверстников по остальным параметрам. Нередко бывают случаи, когда ребенок с аутизмом чрезвычайно одарен в какой-либо области: сыграть мелодию, услышав ее всего один раз; производить сложнейшие вычислительные операции без дополнительных средств.

Нередко дети с аутизмом имеют феноменальную память. Хорошая память всегда рассматривалась как один из «островков способностей» ребенка с аутизмом. Для них характерна тенденция запоминать вербальную и невербальную информацию в том виде, в котором она поступила, и не пе-

рекодировать ее в другую модальность, как и в более абстрактные коды организации информации. Свойственна феноменальная способность воспроизводить сложные неорганизованные и бессмысленные паттерны точь-в-точь так, как они восприняты. Типичны: прекрасная музыкальная память; возможность запоминать и воспроизводить сложные орнаменты; способности делать по памяти исключительно точные и аккуратные рисунки или нарисовать картину, увиденного единожды объекта, с точностью до полутонов; удерживать в голове даты, события, столбики цифр; сверхточно запоминать написание слов («абсолютная грамотность»), номера и схемы маршрутов транспорта, бессмысленные наборы стимулов. Кроме того, они могут на годы запоминать свой испуг и формируют стойкие страхи определенных мест, объектов, действий, конкретных слов и фраз [8].

У большинства людей с РАС встречаются различные сенсорные особенности, степень их выраженности и качественные признаки могут широко варьировать. Особенности сенсорного реагирования могут оказывать негативное влияние на повседневную жизнь человека, затрудняя такие процессы, как посещение различных мероприятий, общение, обучение, прием пищи, гигиенические процедуры и многие другие. Однако, поведение, связанное с сенсорным реагированием, может восприниматься людьми с РАС и в положительном ключе: как источник удовольствия или копинг-стратегия [9].

Сенсорные особенности вызваны повреждением мозга, которое приводит к нарушению работы одного или нескольких сенсорных каналов. Все остальные симптомы являются результатом этого повреждения, приводящего к тому, что люди с аутизмом воспринимают окружающий их мир иначе, чем люди без этого нарушения. В каждой из сенсорных систем (слух, зрение, осязание, обоняние и вкус) выделяют три основные группы нарушений: повышенная чувствительность (гиперчувствительность); пониженная чувствительность (гипочувствительность); «белый шум» (описание дисфункции любой сенсорной системы, когда мозг не в состоянии фильтровать поток поступающей сенсорной информации и оказывается забит всевозможными сигналами). Помимо указанных 3-х групп нарушений может наблюдаться полное отсутствие чувствительности к сенсорным сигналам, например, полная слепота или глухота, которые могут быть постоянными или временными. Примерами гиперчувствительности могут быть: непереносимость громких звуков, шума (слух); избегание яркого света, контактов глаз (зрение); реакции на запахи (обоняние); избирательность в еде,

избегание любых прикосновений (осязание) и др. Примерами гипочувствительности могут быть: стук дверью или предметами (слух), наблюдение за предметами, движениями, которые повторяются (зрение), нечувствительность к запахам (обоняние), стремление пробовать землю, траву, ткань, зубную пасту (вкус); нечувствительность к температуре/боли, удовольствие, если на нем лежат тяжелые вещи (осязание) и пр. Примеры «белого шума»: гудение, жужжание, шум в ушах; мушки», «дымка» перед глазами, мерцание изображения; «чувствует» посторонние несуществующие запахи; постоянный привкус во рту чего-либо; ощущения «ползания мурашек», боли и др. [2].

Проблемы некоторых людей могут включать и очень высокую чувствительность в одной системе, и очень низкую сенсорную чувствительность в другой системе одновременно. Могут возникать дополнительные сенсорные трудности, например, синестезия – раздражение в одной сенсорной или когнитивной системе ведет к автоматическому, непроизвольному отклику в другой сенсорной системе. Происходит путаница между различными сенсорными каналами информации: сенсорный опыт из одной системы обрабатывается другой системой, например, человек слышит звук (слуховая система), но в результате видит цвет (зрительная система); слышит звук только при прикосновении к источнику звука (если руку прикладывают к губам говорящего, прикладывают руку к динамикам магнитофона) [2].

Также для обучающихся с РАС характерны:

- сложности в произвольной регуляции собственной деятельности;
- медлительность, утомляемость, истощаемость и, как следствие, перевозбуждение, моторные стереотипии;
- выраженные проблемы организации внимания, сосредоточения на речевой инструкции, ее полного понимания;
- неровность в интеллектуальной деятельности, недостаточность и фрагментарность представлений об окружающем;
- задержка в психоречевом развитии (становление речи, ее нечеткость, неартикулированность, бедность активного словарного запаса, аграмматичность фраз);
- трудности взаимодействия с людьми и меняющимися обстоятельствами;
- нарушения эмоционального развития, социальная незрелость, наивность;

- неловкость крупной и мелкой моторики, некоординированность движений;
- трудности усвоения навыков самообслуживания [10].

Социальная адаптация и профессиональное самоопределение людей с РАС происходит тяжело. Именно нарушение навыков общения и социального взаимодействия обуславливает низкий уровень социализации и профессионального самоопределения в будущей жизни у людей с аутистическими особенностями.

2.2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с расстройствами аутистического спектра

Многие исследователи отмечают, что люди с РАС от 18 до 21 года, заканчивая школу, испытывают огромные трудности, так как именно в этот момент должно происходить профессиональное самоопределение. По оценке ООН, доля безработных среди взрослых людей с аутизмом составляет 80 %. Проведенное в США в 2013 году исследование показало, что в первые восемь лет после окончания средней школы лишь 53,4 % молодых людей с аутичным спектром работали за плату вне дома, и всего лишь 20,9 % работали полный рабочий день. Среди причин такой картины называют недостаточное профессиональное обучение, необходимость в дополнительном обучении непосредственно на месте работы и дискриминацию.

Несмотря на подозрительное и, зачастую, враждебное отношение потенциальных работодателей, работники с аутизмом обладают многими особенностями личности, прекрасно подходящими для некоторых видов работ. Работники с аутизмом зачастую получают удовольствие от рутины и неизменности и могут быть чрезвычайно надежными. Они часто прекрасно распознают какие-либо явления и преуспевают в логических построениях. Часто могут хорошо запомнить инструкции, что немаловажно в срочных или чрезвычайных ситуациях. могут быть очень внимательны к деталям и замечать незначительные отклонения от нормы. Работодатели выделяют у лиц с РАС сильные стороны как работников: надёжность, ответственность, меньшая склонность к прогулам. Также отмечается, что их исключительная сила – в их особенном внимании к деталям, что является профессионально важным качеством для некоторых профессий [11].

Для подростка с РАС правильность выбора сферы трудовой деятельности принципиально важна в силу ряда обстоятельств:

- выбор в значительной мере взаимосвязан с характером течения заболевания, когда род и условия профессиональной деятельности могут оказать на него позитивное или негативное влияние;

- возможность успешного включения обучающегося с РАС в систему трудовых отношений – один из основных механизмов социальной интеграции в целом, итоговая цель всего комплекса коррекционных мероприятий;

- сама возможность адекватного профессионального выбора затруднена из-за объективных ограничений видов профессиональной деятельности, в которых может проявить себя человек с отклонениями и нарушениями в развитии, и в силу искаженных представлений о собственных возможностях.

Эти обстоятельства определяют специфику профориентации учащихся с нарушением в развитии и необходимость совместных усилий педагогов школ совместно с организациями СПО по подготовке ребенка к самостоятельной жизнедеятельности.

Поэтому особое внимание должно уделяться:

- комплексной диагностической оценке (преимущественно исходя из характера клинико-функциональных и психологических параметров) возможностей обучающегося овладеть теми или иными видами профессиональной деятельности;

- изучению индивидуальных предпочтений детей и подростков с РАС в профессиональном ориентировании;

- разработка индивидуальных планов формирования представлений о профессиях в тесном взаимодействии с семьёй;

- развитию наиболее универсальных умений, навыков и качеств, которые необходимы для профессиональной (трудовой) самореализации;

- формированию таких интересов и установок, которые максимально ориентируют именно на показанные профессии;

- созданию специальных условий при проведении профориентационных мероприятий с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося с РАС.

Принципы проведения профориентационной работы с обучающимися с РАС соответствуют принципам структурирования среды, описанных в подходе SPELL:

Принцип Структуры (Structure) – это создание максимально предсказуемой, доступной и безопасной окружающей среды; может достигаться, например, с помощью стратегий визуальной поддержки.

Принцип Позитивных стратегий и ожиданий (Positive approaches & expectations) направлен на формирование уверенности в себе у людей с РАС и опирается на сильные стороны человека, что позволяет снизить уровень тревоги, стать фундаментом для формирования различных социальных и профессиональных навыков.

Принцип Эмпатии (Empathy) направлен на формирование у социального окружения людей с РАС (членов семьи, специалистов и т. д.) картины мира «глазами человека с аутизмом», понимание и принятие человека с РАС.

Принцип Снижения возбуждения (Low arousal) относится к адаптации среды, в которой находится человек с РАС. Среда должна отвечать таким компонентам как уменьшение беспокойства, направленность на получение поддержки сопровождающего специалиста, снижение отвлекающих факторов (уровень шума, вариативность цветовых схем, запахов, освещения и т. д.).

Принцип Связей (Links) предполагает создание партнерских социальных связей людей с РАС, их семей, специалистов, работающих с людьми с РАС и других членов социального окружения, включая одноклассников, учителей, работодателей и коллег по работе, которые рассматриваются как партнеры. Признаются преимущества обмена информацией и работы вместе с человеком с РАС, его семьей и другими профессионалами.

С. А. Морозов с соавторами даёт примерные рекомендации для начала профориентационной работы с лицами с РАС [12]:

1. Определить наличие или отсутствие интересов, склонностей к тому или иному виду деятельности, который потенциально может стать основой будущей профессии.

2. Если у ребёнка есть те или иные интересы и/или склонности к тому или иному виду деятельности, следует определить их уровень (психотический/непсихотический), выяснить патогенетические моменты (что лежит в основе интереса: сверхценные образования, влечения, стереотипность, обычная подростковая поведенческая реакция и т. д.). Затем, с учетом осложняющих расстройств, особенностей личностного развития, социальной ситуации реализовать поддержку и развитие имеющихся способностей и интересов.

3. Если у ребенка не удастся выявить склонности или интерес к той или иной деятельности, тогда решается вопрос о том, доступна ли в принципе профессиональная деятельность, или возможно будет ограничиться только вопросом занятости. Как правило, решение зависит от глубины

аутистических расстройств и наличия других нарушений (глубокой умственной отсталости, ДЦП, сенсорных дефектов). Если у ребёнка с РАС хотя бы относительно сохранный интеллект и достаточный уровень личностного развития (есть понимание того, что такое профессиональная деятельность) следует заняться формированием такого интереса с учетом его особенностей и возможностей.

4. Для детей с наиболее тяжелыми аутистическими расстройствами или тех случаев, когда РАС сочетается с тяжелой и глубокой степенями умственной отсталости, профессиональная деятельность невозможна, следует обеспечить его трудовую занятость, что дает им ощущение нужности, включенности в социум, возможность общения.

Таким образом, люди с РАС испытывают потребность в ранней профориентационной поддержке, нуждаются в поддержке на период перехода из школы в организацию СПО, которая должна учитывать специфические особенности, свойственные лицам с РАС.

2.3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с расстройствами аутистического спектра

При определении показанных видов профессиональной деятельности и ограничений для лиц с расстройствами аутистического спектра нужно, прежде всего, учитывать исключительную клиническую полиморфность при данном нарушении. Даже если рассматривать основные признаки аутизма: нарушение социального взаимодействия, коммуникации и наличие ограниченных, повторяющихся и стереотипных форм интересов и видов деятельности, то диапазон сохранных резервов этих сфер очень широк, как широк и спектр этиопатогенетических особенностей. Таким образом, людям с аутизмом **не показаны** профессии типа «человек – человек», профессии, в которых деятельность происходит в условиях ограниченного времени; в которых требуется принятие быстрых, гибких нестандартных решений; профессии, связанные с риском для жизни самого человека с аутизмом или других людей.

Вместе с тем, имеются сведения о достаточно успешном трудоустройстве лиц с РАС по профессиям, относящихся к типам:

«ЧЕЛОВЕК – ТЕХНИКА»:

- профессии, связанные с производством продуктов питания, пошивом одежды и обуви, изготовлением видео- и аудиоматериалов, бытовой техники, компьютеров и всего, что нужно современному человеку (архитекторы, дизайнеры, программисты и т. д.);

- специалисты по обработке и использованию неметаллических промышленных материалов и изделий: сборщик верха обуви, плотник, столяр, ткач, прессовщик пластмассовых изделий и т. д.;

- специалисты по производству и обработке металла, механической сборке, монтажу машин/приборов/оборудования: токарь, шлифовщик, фрезеровщик, оператор станков, сборщик и т. д.;

- специалисты по ремонту, наладке, обслуживанию механического оборудования, машин, установок, транспортных средств: механик, слесарь-ремонтник и т. д.;

- специалисты по монтажу, сборке электрооборудования аппаратов и приборов: сборщик электронных часов, техник по производству вычислительных машин, сборщик микросхем, монтажник-вакуумщик и т. д.;

- специалисты по ремонту, наладке, обслуживанию электрооборудования, приборов, аппаратов: радиомеханик, часовщик, техник-электрик и т. д.;

- специалисты по переработке продуктов сельского хозяйства: повар, пекарь, техник-технолог по мясным продуктам и т. д.;

«ЧЕЛОВЕК – ЗНАКОВАЯ СИСТЕМА»:

- специальности по оформлению документов, анализу текстов или их преобразованию/перекодированию (редактор, переводчик);

- специальности, которые оперируют числами и количественными отношениями (бухгалтер, контролер-кассир, оператор ПК, финансист, экономист);

- специальности по сортировке (сортировщик письменной корреспонденции, почтальон);

- специальности по управлению технологическим процессом, движением, контролю качества, составлению и хранению документации (диспетчер управления движением, оператор пульта управления оборудования, статистик, нотариус, архивариус) и др.;

«ЧЕЛОВЕК – ПРИРОДА»: эколог; агроном; микробиолог; зоотехник; агрохимик; лесовод; полевод; цветовод; овощевод; птицевод; животновод; садовод; пчеловод; ветеринар и др.;

«ЧЕЛОВЕК – ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ»: создание, проектирование художественных произведений (художник, модельер, архитектор, скульптор и др.); воспроизведение, изготовление различных изделий по образцу (ювелир, реставратор, гравер, музыкант, столяр-краснодеревщик); размножение художественных произведений в массовом производстве (мастер по росписи фарфора, шлифовщик по камню и хрусталию, маляр, печатник).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выбор профессии является достаточно напряженным этапом не только для самих обучающихся, но и для их родных и близких, в частности, родителей. Подбор профессии для детей и подростков с интеллектуальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра – крайне сложный и, порой, долгий мотивационный процесс. Контингент школьников с данными нарушениями достаточно неоднороден. Кроме того, возрастает количество учащихся, имеющих сочетанные нарушения развития, тяжелые и множественные нарушения, что обуславливает необходимость индивидуализации деятельности. Поэтому специфические особенности профориентационной работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра заключаются в ее вариативности, раннем сопровождении, непрерывности и комплексности, привлечении родителей, медицинских работников, специалистов органов по труду и социальной защите, общественных объединений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методические рекомендации по организации и осуществлению образовательной деятельности по программам профессионального обучения лиц с умственной отсталостью (нарушениями интеллектуального развития) / Д. Р. Макеева, Е. А. Канатникова, Е. В. Николаева и др. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2022. 33 с.
2. Соловьева О. А. Теория и практика создания инклюзивной образовательной среды в учреждениях профессионального образования: Учеб.-метод. пособ. Минск: РИПО. 2020. 192 с.
3. Хайдарова М. Ю. Особенности профориентации лиц с умственной отсталостью в условиях профессиональной подготовки // Образование. Карьера. Общество. 2019. № 4 (63).
4. Слабнина Е. В. Профориентационные технологии (формы, виды и категории населения). Саратов, 2002. С. 10–12.
5. Маркова Т. В., Левина М. В. Профориентационная работа с обучающимися с нарушениями интеллектуального развития // Молодой ученый. 2020. № 30 (320). С. 275–278.
6. Шинкаренко В. А. Методические рекомендации по профессиональной ориентации учащихся с особенностями психофизического развития. URL: asabliva.by/sm_full.aspx?guid=107083.
7. Веселухина М. С. Профориентационная работа олигофренопедагога с обучающимися с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в старших классах школы. Екатеринбург. 2016. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/...>
8. Веденина М. Ю., Никольская О. С. Особенности психического развития детей с аутизмом // Альманах № 18. Детский аутизм: пути понимания и помощи. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/...>

9. *Громова М. О.* Связь сенсорного профиля с поведенческими проблемами и психофизиологическими маркерами у детей младшего школьного возраста с РАС / М. О. Громова, Н. Л. Горбачевская, У. А. Мамохина и др. // Аутизм и нарушения развития. 2021. Т. 19. № 4. С. 5–14.
10. Составление примерных программ профессиональной ориентации подростков с РАС / Авт.-сост. Т. Р. Максимова. Сургут: Сургут. гос. пед. ун-т, 2018. 44 с.
11. *Федина Д. И.* Методические рекомендации по профориентации для детей с расстройством аутистического спектра (РАС). URL: <https://stranatalantov.com/>.
12. *Морозов С. А., Морозова Т. И., Белявский Б. В.* Некоторые вопросы профессиональной ориентации подростков и взрослых с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2016. Т. 14. № 3 (52). С. 3–20.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Методические рекомендации

Авторы-составители:

Соловьева О. А., заместитель начальника центра развития профессионального образования УО «Республиканский институт профессионального образования» Республики Беларусь, кандидат педагогических наук;

Шепелева Н. Н., руководитель РУМЦ СПО по направлению «Сфера услуг» Костромской области на базе ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж»

Методические рекомендации по организации профориентационной работы с обучающимися с сенсорными нарушениями в системе среднего профессионального образования адресованы основным субъектам проведения профориентационной работы в образовательных организациях среднего профессионального образования Костромской области. В методических рекомендациях представлены: психолого-педагогическая характеристика лиц с нарушениями слуха и нарушениями зрения; специфика организации профориентационной работы с лицами с нарушениями слуха и нарушениями зрения; примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с нарушениями слуха и лиц с нарушениями зрения. Методические рекомендации разработаны на основе нормативных документов по организации профориентационной работы с обучающимися с ОВЗ, изучения проблем, научных исследований, лучших практик, используемых педагогами учреждений среднего профессионального образования.

Используемые сокращения:

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья;

СПО – среднее профессиональное образование;

ПОО – профессиональные образовательные организации.

Ключевые слова: обучающиеся, ограниченные возможности здоровья, профессиональная ориентация, инвалидность, школьники.

РАЗДЕЛ 1. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

1.1. Психолого-педагогическая характеристика лиц с нарушениями слуха

Перспективы получения профессионального образования лицами с нарушенным слухом зависят не только от качества полученного образования, но и от индивидуальных особенностей, обусловленных структурой де-

фекта. Категория детей с нарушением слуха очень неоднородна, что обусловлено рядом факторов, каждый из которых оказывает существенное влияние [1, с. 68]:

- вид слуховой недостаточности (глухота или тугоухость);
- время наступления нарушения слуха (врожденное или приобретенное; возраст ребенка на момент возникновения нарушения слуха);
- тип нарушения слуха;
- возраст, в котором ребенка слухопротезировали;
- средство слухопротезирования (слуховой аппарат или кохлеарный имплант);
- условия развития (наличие речевой среды) и т. д.

Глухота – выраженное нарушение слуха, при котором невозможно овладение ребенком словесной речью самостоятельно, по подражанию, без специального обучения (неслышащие учащиеся).

Тугоухость – это вид слуховой недостаточности, при котором возможно в той или иной мере овладение ребенком словесной речью на основе подражания (слабослышащие учащиеся). Слуховые возможности слабослышащих учащихся могут существенно различаться. Например, у учащихся с легкой (I) степенью тугоухости могут возникать затруднения в восприятии шепотной речи на расстоянии более двух метров, при этом прекрасно воспринимают разговорную речь. При тяжелой тугоухости (III–IV степеней) возникают сложности восприятия звуков даже на близком расстоянии, искаженное усвоение звукового облика слов из-за того, что учащийся некоторые звуки не слышит совсем (чаще это глухие согласные «п», «т») или не различает похожие по звучанию звуки.

Поражение слуха нарушает весь ход развития учащегося. В наибольшей степени страдает речь. Недостаточность речевой деятельности, чрезвычайное уменьшение из-за поражения слуха объема информации, поступающей неслышащим и слабослышащим, сказываются на развитии всей познавательной деятельности. Анализ особенностей процессов ощущений и восприятия показывает, что у учащихся с нарушенным слухом наблюдается асинхронное развитие, проявляющееся в разной степени недоразвития одних систем восприятия (двигательная чувствительность, осязание) при более высоком уровне развития других (зрительное восприятие, вибрационная чувствительность).

В становлении учебно-профессиональной и трудовой деятельности людей с нарушениями слуха имеются специфические особенности, обусловленные структурой дефекта, возрастными закономерностями развития познавательных процессов и личностных образований.

У учащихся с нарушенным слухом гораздо большее значение, чем в норме, имеют зрительные раздражители, а значит, основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор.

Ежесекундная фиксация мимики лица и положения губ говорящего требует напряжения внимания, что ведет к утомлению и потере устойчивости внимания.

У учащихся с нарушенным слухом отмечаются трудности переключения внимания, больше времени им требуется на «вработывание». Это приводит к снижению скорости выполняемой деятельности, увеличению количества ошибок [1, с. 70].

Своеобразие психофизиологического развития вызывает у учащихся с нарушенным слухом целый ряд трудностей в овладении знаниями и практическими умениями. Поверхностные, вербальные знания учащихся с нарушением слуха, их неумение устанавливать взаимосвязи между конкретными технико-технологическими объектами и специальной терминологией, предвидеть возможные нежелательные для человека последствия его взаимодействия с техникой на основе изучения инструкций по технической эксплуатации, зачастую приводят учащихся с нарушенным слухом к нарушению правил безопасной работы [1, с. 71].

Для слухоречевого и познавательного развития учащихся с нарушением слуха, компенсированным кохлеарным имплантом, характерны некоторые особенности, которые педагогам необходимо знать и учитывать при организации профориентационных мероприятий [1, с. 71].

1. Операция кохлеарной имплантации возвращает до 80 % слуха, но полноценной возможности восприятия, как у нормально слышащих сверстников, она не обеспечивает. У таких учащихся может быть нарушено восприятие шепотной речи на расстоянии более 2 м, а также плохо слышимых звуков (свистящих, шипящих, глухих согласных).

2. У учащихся с кохлеарными имплантами отмечается нарушение скорости обработки речи. Речь слышится с задержкой во времени, что приводит к фрагментарному восприятию речи (это явление можно сравнить с ситуацией, когда мы наблюдаем телемост, собеседник уже перестал говорить (артикулировать), а мы начинаем слышать лишь через определенный временной интервал).

3. Поскольку большинство детей прооперированы односторонне, возникают сложности локализации звука в пространстве. Отмечаются трудности при восприятии речи у учащихся с односторонним кохлеарным имплантом в условиях, если: говорящий находится сзади или с противоположной стороны от прооперированного уха; речь не обращена непосредственно к учащемуся с кохлеарным имплантом; к учащемуся общаются несколько человек с разных сторон аудитории.

Для обучающихся с нарушениями слуха характерны и некоторые психологические особенности: желание быть «как все», страх перед высказыванием своих идей перед другими, избегание оценок и обсуждения с окружающими своих планов, склонность выбирать для общения представителей своей нозологической группы, общающихся при помощи жестового языка, тревожность и боязнь неудач, избегание конфронтации и конфликтов, сниженные способности к абстрактному мышлению [2].

1.2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с нарушениями слуха

В работах многих исследователей (А. П. Гозова, Н. И. Букун, Э. Л. Бурменко, О. Г. Гонца, А. И. Иваницкий, В. Ф. Матвеев, Г. Н. Пенин) показано, что учащиеся с нарушениями слуха недостаточно информированы о мире профессий, имеют весьма общее представление о содержании, характере и условиях труда в той или иной области, недооценивают ее объективные трудности, что приводит к однообразию в выборе ими профессии, недостаточной устойчивости профессиональных интересов, к ошибкам в профессиональном выборе [3].

В процессе решения проблемы профессиональной ориентации незлышащих подростков в следует иметь в виду необходимость разработки специальных форм и методов ее проведения. Это вызвано тем, что школьники с нарушениями слуха обладают меньшим, по сравнению со слышащими сверстниками, уровнем общеобразовательной и политехнической подготовки; недостаточное развитие словесной речи незлышащих учащихся затрудняет получение информации о профессиях; нарушение слухового анализатора весьма затрудняет, а подчас исключает возможность пользования источниками информации, которые предназначены для учащихся массовых школ [4].

При организации профконсультационной работы в первую очередь необходимо понять клинические аспекты нарушения слуха в каждом конкретном случае (нарушение слуха носит врожденный или приобретенный

характер; категория нарушения слуха (глухота; позднооглохшие; слабослышащие); уровень развития речи). Далее выясняется нормативно-правовой статус консультируемого (инвалид, ребенок-инвалид, лицо с ОВЗ).

Следующим шагом консультанта будет изучение наличия и выраженности характерных для лиц с ОВЗ трудностей:

- трудности с восприятием обращенной речи (ограничение объема, замедление темпа, искаженность восприятия и понимания);
- трудности устной коммуникации, связи с дополнительными нарушениями речевых функций;
- несформированность мыслительных операций;
- своеобразие эмоционально-личностного развития (низкая самооценка, конформность, сниженная коммуникативная активность, пессимистичная жизненная установка, эгоцентризм, низкий уровень самоконтроля);
- снижение объема воспринимаемой и актуализируемой информации;
- примитивизация и упрощение воспринимаемой информации, связи с трудностями формирования мыслительных операций анализа и синтеза, опора на внешние, случайные образы;
- наличие/отсутствие иждивенческой позиции [5].

На основе такого анализа консультант планирует методы и приемы профориентационной работы.

В первую очередь, необходимо учесть основные ее принципы:

- адаптация речевого материала, предъявляемого на слух, через жест или письменно (укорочение фраз, исключение сложных предложных конструкций, уточнение терминологии);
- максимально возможная визуализация и реалистичная наглядность предлагаемых материалов, иллюстрирующих возможные направления будущей деятельности и др.;
- индивидуальный подход к использованию альтернативных средств коммуникации;
- использование технических средств коммуникации и всех возможных информационных технологий;
- использование специальных презентационных материалов, адаптированных под конкретные потребности этой группы консультируемых: комплекс специальных, широко иллюстрированных презентаций; методические материалы по профориентации, адаптированные для восприятия человеком с нарушением слуха; дублирование информации в электронном виде;

- дозирование объемов предоставляемой информации;
- однозначность используемых формулировок; исключение слов и понятий, обозначающих звуковые эффекты или их восприятие;
- уточнение понимания консультируемым материалов консультации через все доступные каналы восприятия и воспроизведения в процессе диалога с консультантом;
- использование повторов и вопросов уточняющего характера [5; 6].

При предъявлении информации на слухозрительной основе лица с нарушениями слуха быстро устают и теряют уровень работоспособности. Это необходимо учитывать при планировании консультационных мероприятий.

Все информационные ресурсы должны носить для обучающегося с нарушением слуха доступный характер, язык должен быть понятен, минимизированы аудиальные описания за счет компенсации другими информационными каналами.

Формы групповых консультаций в процессе профориентирования лиц с ОВЗ и инвалидов должны быть минимизированы.

Индивидуализация профконсультирования лиц с нарушениями слуха является одним из важнейших факторов, способствующих повышению качества профориентационной работы: учитываются их индивидуальные особенности познавательной деятельности, психофизические способности, навыки активизировать эмоционально-волевые и интеллектуальные силы.

В профориентировании лиц с нарушениями слуха большую роль играет наглядность. Однако при применении наглядных средств при консультировании следует учитывать опасность перенасыщения консультационного процесса наглядностью, своеобразного «упрощения» информации. Поэтому большое значение для процесса консультирования лиц с глухотой имеет сбалансированное сочетание визуальных и вербальных средств. Важно дозировать применения визуальных и вербальных компонентов в информационных сообщениях. Информативная ценность методических материалов для лиц с нарушениями слуха по вопросам выбора профессии обеспечивается укрепляющейся взаимосвязанностью в их мышлении понятия и образа, благодаря чему они могут более успешно соотносить вербальный и графический материал [6].

При организации и проведении профориентационных мероприятий следует учитывать и психологические особенности учащихся с наруше-

нием слуха, что также предъявляет особые требования к проведению мероприятий. Так, при проведении профориентационных мероприятий необходимо:

- по возможности использовать технологию «равный обучает равного», привлекая к профориентационным мероприятиям обучающихся, использующих язык жестов;
- предоставлять возможность для получения опыта успешной деятельности через посильные задания с увеличивающейся сложностью, поощрение за успехи;
- обращаться к опыту обучающихся, включать примеры из жизни, конкретные советы и рекомендации;
- стимулировать развитие уверенности в себе, активности, самостоятельности и смелости в социальном взаимодействии;
- включать элементы командообразования и социально-психологического тренинга, способствующие расширению контактов между учащимися, а также совместную деятельность, объединяющую и стимулирующую общение всех учащихся, независимо от инвалидности.

1.3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с нарушениями слуха

В соответствии с методическими рекомендациями по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности, утвержденными приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 4 августа 2014 г. № 515, для инвалидов с нарушением слуха могут быть рекомендованы следующие виды трудовой и профессиональной деятельности:

- а) по характеру рабочей нагрузки на инвалида и его усилий по реализации трудовых задач – умственный, физический труд и легкий физический труд;
- б) по характеристикам цели трудовой и профессиональной деятельности, организации трудового процесса – творческий, нестандартный (научная работа, сочинение литературных произведений и др.), эвристический (изобретательство), динамический, статический, однообразный (монотонный) и разнообразный (по содержанию, темпу и т. п.), труд по подготовке информации, оформлению документации, учету;

в) по форме организации трудовой и профессиональной деятельности – регламентированный (с определенным распорядком работы), нерегламентированный (со свободным распорядком работы), индивидуальный и коллективный (совместный);

г) по предмету труда – «Человек – природа», «Человек – техника», «Человек – знаковые системы», «Человек – художественный образ»;

д) по признаку основных орудий (средств) труда – ручной труд, машинно-ручной труд, труд, связанный с преобладанием функциональных средств, труд, связанный с применением автоматических и автоматизированных систем;

е) по уровню квалификации – труд любого уровня квалификации, неквалифицированный труд;

ж) по сфере производства – в сфере жилищно-коммунального хозяйства, на крупных и мелких промышленных предприятиях, в художественных промыслах, в сфере обслуживания.

Рекомендуемыми профессиями и специальностями, реализуемыми в системе СПО для лиц, имеющих нарушениями слуха, являются: профессии рабочих, которые являются общими для всех отраслей народного хозяйства, слесарные и слесарно-сборочные работы, механическая обработка металлов и других материалов, строительные, монтажные и ремонтно-строительные работы, производство медицинского инструмента, приборов и оборудования, электротехническое производство, производство радиоаппаратуры и аппаратуры проводной связи, производство текстильной галантереи, общие профессии деревообрабатывающих производств, производство мебели, производство часов и технических камней, ремонт часов, общие профессии производства фарфоровых, керамических, фаянсовых изделий, трикотажное производство, ручное ткачество, швейное производство, производство текстильной галантереи, меховое производство, производство кожаной обуви, кондитерское производство, крахмало-паточное производство, производство игрушек, брошюровочно-переплетные и отделочные процессы, общие профессии производства художественных изделий, сельское хозяйство и растениеводство, зеленое хозяйство.

Перечень востребованных специальностей будет иметь свои отличия, связанные с особенностями регионального рынка труда. Наиболее востребованные специальности для лиц с нарушениями слуха, размещенные на сайте ресурсного центра по профориентации (Пермский край)» [7]:

Автомеханик
Дизайн (по отраслям)
Коммерция (по отраслям)
Конструирование, моделирование и технология швейных изделий
Лабораторная диагностика
Мастер отделочных строительных работ
Мастер по обработке цифровой информации
Мастер столярного и мебельного производства
Наладчик аппаратного и программного обеспечения
Оператор электронного набора и верстки
Операционная деятельность в логистике
Парикмахер
Повар, кондитер
Портной
Программирование в компьютерных системах
Социальная работа
Стоматология ортопедическая
Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта
Технология продукции общественного питания
Токарь-универсал
Физическая культура
Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)

Необходимо учитывать факторы, которые отягощают процесс трудовой деятельности лиц с нарушениями слуха, являются противопоказанием: трудовые действия сопряженные с высоким травматизмом (высотная, на неустойчивых плоскостях, с движущимися механизмами, на конвейере или другая работа, опасная из-за снижения слухового контроля), повышенный уровень шума, вибраций, неблагоприятных метеорологических и микроклиматических факторов, контакт с химическими веществами нейротоксического действия, работа требующая координации движений и др. [5].

РАЗДЕЛ 2. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1. Психолого-педагогическая характеристика лиц с нарушениями зрения

Само по себе отсутствие зрения не является серьезным препятствием на пути получения качественного образования. Более чем двухсотлетнее

развитие тифлопедагогике, достижения современной науки и техники позволяют преодолеть практически любые сложности на этом пути.

Нарушения зрения проявляются в широком диапазоне нарушений приема информации по визуальному каналу. Нарушения классифицируются по двум основным характеристикам: 1) степень снижения зрительной функции; 2) время возникновения. Эта классификация является основной и именно на ее основе строится система обучения, а также комплектуются учреждения для детей с нарушениями зрения. В соответствии с данной классификацией выделяют такие группы, как: слепые и слабовидящие.

Слепые (незрячие) – категория лиц с нарушениями зрения, у которых полностью отсутствуют зрительные ощущения, имеется светоощущение или остаточное зрение (0,04 на лучше видящем глазу с коррекцией очками), а также лица с прогрессирующими заболеваниями и сужением поля зрения (до 10–15°) с остротой зрения до 0,08. По степени нарушения зрения различают лиц с абсолютной слепотой на оба глаза, при которой полностью утрачиваются зрительные восприятия, и лиц практически слепых, у которых имеется светоощущение или остаточное зрение, позволяющее воспринимать свет, цвет, контуры (силуэты) предметов [1].

Слабовидящие – категория лиц с нарушениями зрения, имеющих остроту зрения от 0,05 до 0,2 на лучшем глазу с коррекцией обычными очками. Кроме снижения остроты зрения слабовидящие могут иметь отклонения в состоянии других зрительных функций (цвето- и светоощущение, периферическое и бинокулярное зрение). Зрение слабовидящих остается у них ведущим анализатором. При этом их остаточное зрение сохранно лишь частично и является не вполне полноценным. При слабовидении страдает и скорость зрительного восприятия; нарушено бинокулярное зрение, то есть отсутствует возможность полноценно видеть обоими глазами, – все это у слабовидящих может привести к «пространственной» слепоте, когда нарушено восприятие перспективного и глубинного пространства, что является немаловажным, к примеру, при черчении или чтении чертежей. Кроме того, у слабовидящих, занятых зрительной работой, быстро наступает утомление, и это, как правило, снижает работоспособность. Способствовать ухудшению зрения могут и многие обычные движения, как, например, поднятие тяжестей, наклоны, резкие прыжки, поэтому для слабовидящих они являются противопоказанием к работе [1].

Неоднородность группы слабовидящих детерминируется наличием у них как различных клинических форм слабовидения (нарушение рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевания нервно-зрительного аппарата и

др.), так и таких заболеваний, как врожденная миопия (в том числе осложненная), катаракта, гиперметропия высокой степени, ретинопатия недоношенных, частичная атрофия зрительного нерва, различные деформации органа зрения и др.

Для организации трудовой и профессиональной ориентации важна классификация нарушений зрения по времени наступления зрительного дефекта. Во данной классификации выделяют следующие категории лиц с недостатками зрения: слепорожденные; рано ослепшие; лишившиеся зрения после трех лет. Чем раньше наступила слепота, тем более заметны вторичные отклонения, особенности искаженного развития.

Психическое развитие слепорожденных идет по тем же закономерностям что и развитие зрячих детей, но отсутствие визуальной ориентировки сказывается наиболее заметно на двигательной сфере. Они не имеют в своей памяти тех зрительных образов, которыми обладают ослепшие. Развитие высших психических функций (внимание, память, речь, логическое мышление) у слепорожденных протекает в норме. Одновременно с этим при нарушении взаимодействия чувственных и интеллектуальных функций появляется некоторое своеобразие мыслительной деятельности с преобладающим развитием абстрактного мышления [8].

Ослепшие отличаются от слепорожденных временем потери зрения: чем позже теряет зрение человек, тем больше у него накопительный объем зрительных представлений, которые обычно воссоздаются за счет словесных описаний. Таким образом, если прикладывать усилия к развитию зрительной памяти, частично сохранившейся после потери зрения, то со временем будет происходить постепенное стирание зрительных образов.

Психика слепых и слабовидящих существенно не отличается от психики нормально видящих людей, однако имеет некоторые особенности, в связи с той огромной ролью, которую играет зрение в процессах отражения и контроля за деятельностью. Выпадение или глубокое нарушение функции зрения, прежде всего, сказываются на фундаментальном свойстве отражательной деятельности человека – активности. Большое значение для развития психики имеет время наступления слепоты: чем позже нарушаются функции зрения, тем меньшим оказывается влияние аномального фактора на развитие и проявление различных сторон психики, но вместе с тем изменяются, ограничиваются в связи с возрастным снижением пластичности и динамичности центральной нервной системы возможности компенсаторного приспособления [1, с. 83; 2].

Развитие высших познавательных процессов (внимание, логическое мышление, память, речь) лиц с нарушением зрения подчиняется в своем развитии тем же закономерностям, что и у нормальновидящих. Вместе с тем, сокращение чувственного опыта вносит определенную специфику в психические процессы, замедляя интеллектуальное развитие и изменяя их содержание.

В силу ограниченности или отсутствия зрительного восприятия внимание имеет свои специфические особенности. Это несколько более позднее его формирование, неустойчивость, меньшая концентрация и интенсивность, большая утомляемость. Память учащихся с нарушением зрения характеризуется меньшей продуктивностью запоминания. Запоминаемый материал недостаточно осмысливается, в результате чего снижается продуктивность логической памяти. У учащихся с нарушением зрения преобладает абстрактное мышление, затруднено развитие образного мышления, «страдает конкретность мысли», что затрудняет формирование понятий. Встречается расширение или сужение объема понятий, недостаточная обоснованность суждений, формальность умозаключений.

Внешнее проявление внимания характеризуется маскообразным выражением лица, фиксированным положением головы и тела у незрячих и бедностью мимики и пантомимики у слабовидящих. Слепой и слабовидящий может с интересом слушать собеседника, подперев голову рукой. Такая поза нормально видящими воспринимается как выражение скуки и утраты интереса, что может приводить (да и приводит) к взаимонепониманию слепых и слабовидящих со зрячими [1, с. 83].

В зависимости от типа нарушения зрения и отнесенности к определенной классификации инвалидности по зрению выделяют две устойчивые группы лиц с различной степенью психологической адаптации: 1) с высокой психологической адаптацией; 2) с низкой психологической адаптацией. Обе группы различаются определенными личностными характеристиками, которые во многом и определяют уровень психологической адаптации, успешность социализации инвалида по зрению в целом.

К первой группе относятся лица, имеющие следующие характерные качества: позитивный настрой, социальную открытость, ровное настроение, повышенную общительность, коммуникабельность. Обычно им свойственна высокая самооценка и часто переоценка своих сил и возможностей, что отражается часто в неадекватных желаниях и претензиях. Это люди с развитой эмоциональной подвижностью. Они адекватно и гибко реагируют на изменения в социальной сфере и отношении к ним окружающих. Они

социально активны, готовы помогать другим. В то же время в структуре их личности присутствует такой компонент, как ригидность. В поведении таких людей можно отметить черты обидчивости, повышенной психологической ранимости.

Вторая группа, которая характеризуется как неадаптированная или мало адаптированная, включает лиц, не достигших высокого уровня психологической реабилитации. Они живут в состоянии внутреннего дискомфорта и конфликта, не поддающегося разрешению собственными силами. У них на первый план выступают факторы тревожности и неуправляемости поведением. Основное для таких лиц – чувство страха, порождаемое внешними обстоятельствами [1, с. 83–84].

Эти лица часто застенчивы, скованны, закомплексованы. У них обычно отмечаются признаки неуверенности в себе, в своих силах и возможностях. Именно у этих лиц развиты стереотипные социальные установки в отношении слепоты и ее восприятия в обществе.

При исследованиях социальных установок слепых, по отношению к зрячим и по отношению к себе выявлено 3 типа социальных установок:

- 1) социальная тенденция зависимости, то есть с точки зрения слепого зрячие обязаны осуществлять помощь слепому и зачастую многое делать вместо него;
- 2) тенденция избегать зрячих, предпочитая общение с себе подобными;
- 3) адекватная социальная тенденция, при которой общение с людьми будет строиться не на факте наличия или отсутствия зрительных дефектов [10].

Неадекватность оценки своих возможностей может приводить к конфликтам в общении или снижении потребности в нем. Наиболее сложно складываются взаимоотношения лиц с нормальным и с нарушенным зрением. Нередко причиной осложнения коммуникации является вовсе не отрицательная позиция зрячего по отношению к инвалиду, а незнание и непонимание особенностей такого общения. Человек с нарушением зрения не в состоянии обрести многие навыки общения, в том числе и в полной мере овладеть невербальными средствами общения (жест, мимика, пантомимика), и особенно спонтанным путем, через естественное наблюдение и подражание, как это имеет место у зрячих. Таким образом, необходимо обращать особое внимание на формирование у нормально видящих адекватных установок по отношению к инвалидам по зрению [10].

2.2. Специфика организации профориентационной работы с лицами с нарушениями зрения

Для процесса профессионального самоопределения человека с нарушением зрения принципиально наличие возможностей компенсированного с помощью различных устройств зрительного восприятия информации либо ее исключение (полная слепота). При организации профконсультационной работы с людьми с нарушением зрения также необходимо учитывать множество индивидуальных особенностей:

- состояние здоровья (острота зрения, основное заболевание, сопутствующее заболевание, медицинские противопоказания);
- уровень реабилитированности (нуждается ли учащийся в постоянном сопровождении, может ли он обходиться без сопровождения, нуждается ли он в помощи только в некоторых ситуациях);
- уровень владения навыками чтения и письма по системе Брайля;
- навыки использования технических средств реабилитации (персональный компьютер, смартфоны, планшеты, диктофоны, тифлоплееры, электронные увеличители, читающие машины и т. д.) [11].

Для полноценного доступа людей с нарушением зрения к информации необходимо, с учетом их индивидуальных особенностей, представлять профориентационные материалы в одном или нескольких ниже приведенных форматах:

- напечатанные рельефно-точечным шрифтом (шрифт Брайля);
- напечатанные обычным способом (плоскопечатные), но с использованием крупных шрифтов (для слабовидящих); для улучшения читаемости текстов используются цветовые сочетания: черный – желтый; зеленый – белый; красный – белый; белый – синий; черный – белый; оранжевый – черный;
- тактильные материалы – хорошо осязаемые схемы, макеты, карты и пр.;
- аудиозаписи (предпочтительно в формате mp3, так как он наиболее распространен);
- электронные профориентационные материалы в формате doc, docx, rtf, txt, fb2, epub, htm, html, djvu и pdf, обязательно с текстовым слоем;
- информационные системы профориентационной направленности (Web-ресурсы, компьютерные и мобильные приложения), разработанные с учетом их доступности для людей с нарушениями зрения [1; 11].

При проведении профориентационных мероприятий с лицами с нарушениями зрения необходимо обеспечить поступление информации по сохранным каналам восприятия. Концентрация внимания на анализе информации, полученной только по одному каналу восприятия (например, только слухового или только осязательного), не может создавать у лиц с нарушениями зрения полного образа предмета или образа производственной операции [1].

Вся текстовая информация должна быть озвучена. Видеоматериалы, презентации и другие мультимедийные материалы могут быть частично или полностью недоступны для людей с нарушением зрения. В этом случае необходимо использовать тифлокомментирование или иные способы повышения доступности материалов [1].

Необходимо предоставлять возможность использовать звукозаписывающие, электронные устройства во время проведения профориентационных мероприятий.

Учащимся с глубокой зрительной патологией приходится запоминать многое из того, что не требует запоминания у зрячих. Для успешного усвоения материала лицами с нарушениями зрения важно уточнение образов, показ значимости информации для последующей трудовой деятельности. Им требуется большее количество повторений и тренировок. Необходимо добиваться полного понимания предоставляемой профориентационной информации [1].

Организуя работу по профессиональной ориентации, необходимо учитывать, что к незрячим и слабовидящим людям на производстве будут предъявлять такие же профессиональные требования, как и к зрячим сотрудникам. В связи с этим, обучающиеся с нарушением зрения должны иметь:

- определённый уровень психологической компетенции за счет вооружения соответствующими знаниями и умениями, потребность в самосовершенствовании;
- знания о специфике профессиональной деятельности и о новых формах организации труда в условиях рыночных отношений и конкуренции кадров;
- возможность соотносить свои склонности и способности с требованиями профессиональной деятельности;
- положительное отношение к самому себе, осознание своей индивидуальности; уверенность в своих силах применительно к реализации себя в будущей профессии [11].

В содержание профессионального просвещения входит ознакомление школьников с будущей специальностью, возможностями получения профессионального образования, требованиями, предъявляемыми той или иной профессией к здоровью, психофизиологическим и личностным качествам человека. Следует уделять особое внимание популяризации профессий, доступных для лиц с нарушением зрения, при этом опираться на примеры, иллюстрирующие плодотворную деятельность слепых и слабовидящих в предлагаемой сфере деятельности.

При проведении консультирования обсуждаются возможности смены профессиональной деятельности; изучаются возможности содействия профессиональному образованию в каждом конкретном случае.

Профессиональное информирование лиц с нарушениями зрения должно обеспечивать формирование знаний о профессиональных навыках, профессионально-важных качествах в избранном виде деятельности, перспективах профессионального роста и мастерства, правилах выбора профессии. Обучающиеся должны иметь определенный уровень знаний о состоянии своего зрения, здоровья и недостатках психофизического развития, а также умений по их преодолению; о мире труда для людей с нарушениями зрения и способах компенсации зрительной недостаточности; умений адекватно оценивать и развивать свои личностные возможности в соответствии с требованиями избираемой профессии, которые и являются основой их социальной компетентности, обеспечивающей способность к самостоятельному и осознанному выбору профессии в условиях рынка труда.

При проведении профессионального информирования следует обеспечивать взаимодействие с организациями-заказчиками кадров, специалистами бюро медико-социальной экспертизы в целях информирования о возможности наличия на будущем рабочем месте факторов производственной среды, являющихся риском для состояния здоровья. Выбор профиля и рабочего места учащихся с нарушением зрения должны соответствовать их функциональным возможностям, не оказывать отрицательного влияния на состояние здоровья и исключать воздействие противопоказанных факторов. При этом учитываются характер, время и прогноз заболевания органа зрения, сохранность зрительных функций, наличие сопутствующих заболеваний. Из этого следует, что клинический статус и функциональные возможности учащихся с нарушением зрения должны соответствовать требованиям, предъявляемым характером и условиями выбранной профессии [13].

Важным является налаживание тесных связей школьников с ОВЗ с трудовыми коллективами организаций – заказчиков кадров при организационной функции организаций СПО (путем личных контактов с рабочими во время экскурсий и совместного взаимодействия в других мероприятиях (спортивных соревнованиях, художественной самодеятельности).

При проведении мероприятий профориентационной направленности, в которых участвуют незрячие, необходимо руководствоваться следующими практическими рекомендациями по установлению адекватного взаимоконтакта зрячих со слепыми (по В. П. Гудонису) [14].

Не изолируйтесь от незрячих, предложите свою помощь, если видите, что он растерян или движется в направлении, в котором двигаетесь и вы. Иногда незрячий теряет точку отчета в знакомом пространстве и не знает, в какую сторону ему нужно идти. Заметив такую ситуацию, необходимо спросить, не нужна ли ему помощь.

Основными принципами общения должно быть уважение и доброжелательность. При разговоре с незрячим не старайтесь говорить громко, разговаривайте как обычно, не спеша. Обращайтесь непосредственно к незрячему, не избирайте посредником его сопровождающего или родственников.

При общении с незрячими ведите себя так, как и со зрячими, не забывая общих норм вежливости и некоторых специфических требований. При необходимости не избегайте разговора с незрячим о его инвалидности, но осторожно и с сочувствием, как о уже совершенном факте. Но избегайте разговоров о слепоте из любопытства. В разговоре с незрячими пользуйтесь словарем зрячих, не избегайте выражений, основанных на визуальных впечатлениях, таких как «посмотри» и др. В разговоре со слепым избегайте выражений «пощупайте», «я отведу Вас», «я Вас свожу». Лучше будет: «посмотрите», «я схожу с Вами» и т. п.

Во время разговора в шумном помещении не отходите от слепого, не предупредив его об этом. При сильном шуме он может не заметить, что вы отошли, и продолжать говорить в пустое пространство.

Не проявляйте сомнений, неуверенности в возможности слепых учиться, трудиться. Помните, что Главнейший фактор в решении задачи обучения и трудоустройства незрячих – создание условий.

При чтении информации незрячему не заменяйте чтение пересказом содержания, особенно при чтении документа, под которым незрячий должен поставить свою подпись.

Если знакомите незрячего с каким-либо предметом, не водите с силой его руку по поверхности, а слегка направьте руку на предмет, создайте такие условия, чтобы незрячий мог свободно потрогать его руками. Зрячему следует самому подать предмет или привести руку слепого на него. Из этого правила, в зависимости от обстоятельств, могут быть исключения.

Идя с незрячим, провожатый должен предупредить незрячего о приближающихся к ним лицах, информировать о находящихся в помещении людях при входе в него. Если вы с незрячим встретили третьего человека, то провожатому не следует отвечать на вопросы за него.

Передвигаясь с незрячим, не делайте рывков, резких движений, поворотов, идите плавно. Сопровождать незрячего нужно тем способом, к которому он привык. Общие правила требуют, чтобы провожатый был справа, т. е. там, где встречается больше препятствий. Незрячий слегка берет провожатого за локоть или под руку и идет, отставая на полшага. Придерживаясь этого правила, всегда есть возможность вовремя информировать незрячего движением локтя или шагом о препятствии.

При спуске или подъеме на ступеньки ведите своего незрячего товарища перпендикулярно к ним. Когда незрячему необходимо сесть, легко и свободно помогите ему определить, где находится стул или какое-нибудь сиденье, чтобы он легонько дотронулся до спинки.

Следите за безопасностью. Не оставляйте на проходах предметы, которые могут помешать ориентировке и передвижению незрячих. В местах их передвижения не оставляйте двери полуоткрытыми. В любой неординарной ситуации лучшим предупреждением об опасности является слово.

Деликатно помогите незрячему советом, если это необходимо, по улучшению его осанки, внешнего вида, если обнаружите какой-либо дефект или погрешность в одежде незрячего, не стесняйтесь обратить на это его внимание. В новой обстановке незрячему необходимо показать, где находится санитарная комната, в том числе показать умывальник, кабину, сказать, как устроен унитаз (сверху или на уровне пола), показать, где спускается вода и как закрывается дверь [14; 15].

2.3. Примерный перечень видов профессиональной деятельности для лиц с нарушениями зрения

Инвалиды по зрению наиболее часто подвержены трудовой сегрегации, так как зрительный дефект в значительной мере ограничивает доступ к рабочим местам и сужает круг профессий, доступных для труда инвалидов по зрению, рабочие места не приспособлены для инвалидов по зрению, отсутствуют средства трудовой реабилитации.

Для инвалидов с нарушением зрения могут быть рекомендованы следующие виды трудовой и профессиональной деятельности:

а) по характеру рабочей нагрузки на инвалида и его усилий по реализации трудовых задач – умственный и физический труд с рабочими нагрузками в зависимости от степени нарушения зрения;

б) по характеристикам цели трудовой и профессиональной деятельности, организации трудового процесса, рабочей нагрузки, организации трудового процесса – оперативный (управляющий), операторский (информационное взаимодействие с техникой), творческий (стандартный – преподавание, нестандартный – научная работа, сочинение музыкальных, литературных произведений и др.), эвристический (изобретательство), и однообразный (монотонный) и разнообразный (по содержанию, темпу и т. п.);

в) по форме организации трудовой и профессиональной деятельности – регламентированный (с определенным распорядком работы), нерегламентированный (со свободным распорядком работы), индивидуальный и коллективный (совместный);

г) по предмету труда – «Человек – техника», «Человек – человек», «Человек – знаковые системы», «Человек – художественный образ»;

д) по признаку основных орудий (средств) труда – ручной труд, машинно-ручной труд, труд, связанный с преобладанием функциональных средств;

е) по уровню квалификации – труд любого уровня квалификации, неквалифицированный труд;

ж) по сфере производства – труд на мелких и крупных промышленных предприятиях, в сфере обслуживания, жилищно-коммунального хозяйства, торговли, в сельском и лесном хозяйстве, в художественных промыслах, в строительстве и т. д.

По данным мониторинга актуальных профессий и профессиональных предпочтений инвалидов по зрению, проведенного в 2016 году, более 80% инвалидов по зрению – членов Всероссийского общества слепых (далее – ВОС), занятых на рабочих должностях открытого рынка труда, являются инвалидами по зрению второй и третьей групп. Среди незрячих специалистов, работающих на открытом рынке труда, наиболее актуальными являются следующие профессии [16]:

- массажисты (30,8 % от общего числа работающих на открытом рынке труда);

- работники сферы образования (в основном – учителя и преподаватели гуманитарных дисциплин) (18,7 %);
- предприниматели и работники сферы индивидуального труда (10,2 %);
- работники сферы ИТ (4,9 %);
- музыканты (4,7 %);
- психологи и социальные работники (3,3 %);
- юристы (2,1 %);
- работники библиотек (1,9 %);
- менеджеры (1,7 %);
- бухгалтера (1,6 %).

Однако спектр видов деятельности, в которых работают незрячие, гораздо шире, чем перечень наиболее часто встречающихся профессий.

Лица с нарушенным зрением осуществляют свою трудовую деятельность в самых разных сферах. Всероссийское общество слепых выделяет многочисленные сферы деятельности, в которых могут работать люди с различными нарушениями зрения. Это пресово-штамповочное производство; деревообработка и изготовление мебели; механическая обработка металлов и других материалов: изготовление посуды из фарфора и фаянса, игрушек, тары, галантерейных и других изделий; конторско-канцелярские работы, инженерно-технические работы; полиграфические работы; материально-техническое снабжение; работа на складе; финансовая деятельность, нотариальное и юридическое обслуживание; рекламные и макетные работы, дизайн; культурно-просветительская деятельность и искусство; наука и научное обслуживание; образование; здравоохранение; сфера бытового обслуживания; пищевая промышленность; сельское хозяйство, индивидуальное предпринимательство [9]. Незрячие успешно работают на промышленных предприятиях ВОС: механосборочные, радио- и электромонтажные работы, где процесс изготовления деталей и узлов разбит на простые операции. Люди с нарушенным зрением успешно работают программистами, экономистами, историками, филологами, в области теоретической и прикладной математики. Среди незрячих уже давно широко распространена профессия настройщика музыкальных инструментов. Среди незрячих много преподавателей высших и средних специальных учебных заведений, общественных деятелей, организаторов производства, рационализаторов и изобретателей. Лица, имеющие остаточное зрение, заняты в сельскохозяйственном производстве – работают пчеловодами, садоводами, агрономами и т. д.

По сути, незрячему человеку доступна работа везде, где использование зрения может не играть решающей роли.

Традиционно выбор профессий для лиц с нарушениями зрения тесно связан с медицинскими противопоказаниями. Такими противопоказаниями считаются: высокая и средней тяжести физическая нагрузка, определенная рабочая поза, связанная с физическим неудобством, чрезмерная и средняя, но значительная нервно-психическая нагрузка, неблагоприятные метеорологические условия, например в «горячем» или «холодном» цеху, контакт с являющимися вредными веществами 1, 2, 3, классов опасности, напряжение зрения выше пограничного уровня, производственный шум, вибрация, частые наклоны туловища, ультразвук и различные виды излучения выше предельно допустимых уровней, освещенность рабочего места ниже нормы, напряжение зрения при работе с размером менее 0,5 мм, работа в вечернюю смену, в цехах, имеющих движущиеся или перемещающиеся аппараты, устройства и оборудование [11].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Практика профориентационной работы показывает, что для человека с ограниченной трудоспособностью исправить неверный профессиональный выбор особенно тяжело. Процедуру выбора профессии следует выстроить так, чтобы сам человек с ОВЗ осуществлял анализ ситуации и принимал решение на основе своих выводов. Важно не только сформировать у учащихся психологическую готовность к овладению профессиональной деятельностью, но и научить молодых людей с сенсорными нарушениями приемам самопрезентации, навыкам делового общения и активного поиска работы. Важным условием успешности профориентации лиц с ОВЗ и инвалидностью является умение изменить профессиональный путь с учетом профессиональных интересов и склонностей, личностных способностей, потребностями работодателей на рынке труда

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Соловьева О. А.* Теория и практика создания инклюзивной образовательной среды в учреждениях профессионального образования: Учеб.-метод. пособ. Минск: РИПО, 2020. 192 с.
2. *Панкова С. Ю.* Организация профориентационной работы с детьми-инвалидами и обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях Сахалинской области: Метод. рекоменд. Южно-Сахалинск: ГБОУ ДПО ИРОСО, 2018. 54 с.

3. *Бурова Н. И.* Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся с нарушениями слуха: Метод. рекоменд. для педагогов школ I–II вида. Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2020. 43 с.
4. *Атурова Т. А., Рюмина Ю. Н.* Социально-педагогические аспекты профориентации детей с нарушением слуха // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/>.
5. Сборник ответов на часто задаваемые вопросы по организации профориентационной работы с детьми с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, ориентирующей на выбор профессий и специальностей среднего профессионального образования. Москва, 2018. 30 с. URL: <https://vaek.ru/images/docs/...>
6. *Алхури Нура Мостафа.* Профессиональная ориентация обучающихся с нарушением слуха // Наука, образование и культура. 2018. № 2 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/>.
7. URL: <http://rcprof.iro.perm.ru/index.php>.
8. *Литвак А. Г.* Психология слепых и слабовидящих: Учеб. пособ. СПб: Изд-во РГПУ, 1998. 271 с.
9. *Филатова О. В., Черкасова, И. П.* Программа «Профессиональное самоопределение детей с заболеваниями органов зрения» // Специальное образование. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/>.
10. *Солнцева Л. И.* Тифлопсихология детства. М.: «Полиграф сервис», 2000. 250 с.
11. Методические рекомендации по проведению профориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях с учетом возможности использования дистанционных образовательных технологий в процессе физкультурно-оздоровительной и образовательной деятельности / Авт.-сост. Т. Р. Тенкачева и др. Екатеринбург: Уральский федеральный университет им. первого Президента Российской Федерации Б. Н. Ельцина, 2018. 202 с.
12. Профориентация обучающихся с нарушениями зрения. URL: <https://kopilkaurokov.ru/psihologu/...>
13. Методические рекомендации по организации содействия трудоустройству инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования. URL: https://rgsu.net/netcat_files/...
14. *Гудонис В. П.* Основы и перспективы социальной адаптации лиц с нарушенным зрением. М., 1998.
15. *Алексеев О. Л.* Профессиональное образование инвалидов по зрению: Метод. пособ. / О. Л. Алексеев, Д. В. Алексеева. Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2007. 84 с.
16. Актуальные профессии и профессиональные предпочтения незрячих на открытом рынке труда. URL: <https://www.vos.org.ru/>.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Методические рекомендации

Авторы-составители:

Соловьева О. А., заместитель начальника центра развития профессионального образования УО «Республиканский институт профессионального образования» Республики Беларусь, кандидат педагогических наук;

Шепелева Н. Н., руководитель РУМЦ СПО по направлению «Сфера услуг» Костромской области на базе ОГБПОУ «Костромской торгово-экономический колледж»

Методические рекомендации по организации профориентационной работы с обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата адресованы основным субъектам проведения профориентационной работы в образовательных организациях среднего профессионального образования Костромской области. В методических рекомендациях представлены: особенности и психолого-педагогическая характеристика лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата; специфика организации профориентационной работы с нарушениями опорно-двигательного аппарата; примерный перечень видов профессиональной деятельности, рекомендованных для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Методические рекомендации разработаны на основе нормативных документов по организации профориентационной работы с обучающимися с ОВЗ, изучения проблем, научных исследований, лучших практик, используемых педагогами учреждений среднего профессионального образования.

Используемые сокращения:

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья;

СПО – среднее профессиональное образование;

ПОО – профессиональные образовательные организации;

НОДА – нарушения опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: обучающиеся, ограниченные возможности здоровья, профессиональная ориентация, инвалидность, школьники.

РАЗДЕЛ 1. ОСОБЕННОСТИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Нарушения функций опорно-двигательного аппарата могут быть врожденными и приобретенными. Различают следующие виды нарушений [1]:

НОДА вследствие ортопедической патологии – с ортопедическими заболеваниями, связанными с первичным поражением костно-мышечной системы, например, сколиоз, врожденный вывих бедра, пороки развития, недоразвитие и дефекты конечностей, аномалии развития пальцев кисти,

артрогрипоз или травматические повреждения скелета, т. е. заболевания, при которых не затронута нервная система.

Приобретенные заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата: травматические повреждения спинного мозга, головного мозга и конечностей, полиартрит, заболевания, приводящие к деформациям скелета (туберкулез, опухоли костей, остеомиелит), системные заболевания ОДА (хондродистрофия, рахит).

НОДА вследствие неврологической патологии – с нейромоторными нарушениями, при которых НОДА связаны с патологией развития или повреждением моторных механизмов центральной или периферической нервной системы: поражения головного мозга, например, ДЦП и сходные состояния; заболевания, связанные с поражением спинного мозга, периферических нервов, например, нервно-мышечные заболевания, в том числе прогрессирующие. Большинство детей с НОДА – это дети с детским церебральным параличом (около 90%).

Двигательные нарушения по степени тяжести:

– легкая степень – дети способны к самостоятельному передвижению на большие расстояния как правило дефектной походкой, движения несовершенно, скорость их недостаточна, координация нарушена;

– средняя степень – дети передвигаются самостоятельно только в пределах помещения или передвигаются с использованием вспомогательных средств (трости, ходунки, костыли и т. д.);

– тяжелая степень – самостоятельное передвижение недоступно, ребенок передвигается на инвалидной коляске.

У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата ведущим является двигательный дефект (задержка формирования, недоразвитие или утрата двигательных функций) [2]. При этом задержано и нарушено формирование всех двигательных функций: с большим опозданием идет формирование функции удержания головы, навыки сидения, стояния, ходьбы, манипулятивной деятельности. Разнообразие двигательных нарушений у детей с церебральным параличом обусловлено действием ряда факторов, непосредственно связанных со спецификой самого заболевания.

К специфическим двигательным нарушениям относятся [2; 3]:

- нарушение мышечного тонуса (по типу спастичности, ригидности, гипотонии, дистонии). При спастичности мышцы чрезмерно напряжены. Характерно нарастание мышечного тонуса при попытках выполнить то или иное движение. У детей с ДЦП ноги сведены, согнуты в коленных суставах,

опора на пальцы, руки приведены к туловищу, согнуты в локтевых суставах, пальцы согнуты в кулаки. При ригидности мышцы также напряжены, находятся в состоянии максимального повышения. Нарушены плавность и слаженность мышечного взаимодействия. При гипотонии (пониженный мышечный тонус) мышцы конечностей и туловища дряблые, вялые, слабые, объем пассивных движений значительно больше нормального. Понижение тонуса мышц связано с недостаточной функцией мозжечка и вестибулярного аппарата. Дистония – непостоянный изменчивый характер мышечного тонуса. В покое мышцы расслаблены, при попытках к движению тонус резко нарастает, в результате чего оно может оказаться невозможным;

- ограничение или невозможность произвольных движений в сочетании со слабостью мышц. В зависимости от тяжести поражения мозга может наблюдаться полное (паралич) или частичное (парез) отсутствие возможности выполнения тех или иных движений. Это затрудняет развитие важнейших двигательных функций и прежде всего манипулятивной деятельности и ходьбы. При парезах страдают в первую очередь тонкие и дифференцированные движения;

- наличие насильственных движений – гиперкинезов и тремора. Гиперкинезы – произвольные насильственные движения, которые могут быть выражены в мышцах артикуляционного аппарата, шеи, головы, различных отделов конечностей. Тремор – дрожание конечностей (особенно пальцев рук и языка). Тремор наиболее выражен при целенаправленных движениях и имеет свойство усиливается при завершении целенаправленного движения;

- нарушения равновесия и координации движений – атаксия. Атаксия проявляется в виде неустойчивости при сидении, стоянии и ходьбе. Нарушения координации проявляются в неточности, несоразмерности движений. Такому ребенку не удастся захватить предмет и переместить его;

- нарушение ощущения движений – дизкинезии. Нарушение ощущения движений еще более обедняет двигательный опыт ребенка, задерживает формирование тонких дифференцированных движений;

- недостаточное развитие стато-кинетических рефлексов, которые обеспечивают формирование вертикального положения тела и произвольной моторики. При недоразвитии этих рефлексов ребенку трудно удерживать в нужном положении голову и туловище. Отсюда трудности в овладении навыками самообслуживания, трудовыми и учебными навыками. Синкинезии – произвольные содружественные движения, сопровождающие

выполнение произвольных движений (например, при попытке взять предмет одной рукой происходит сгибание другой руки).

Также отдельно необходимо отметить инвалидов-колясочников в данной категории, которые не имеют интеллектуальных нарушений. Как правило, это люди с низкой мобильностью, далеко не все здания и места общего пользования оборудованы пандусами и лифтами, в частности это касается бизнес центров и офисов, в которых расположено множество предприятий, таким образом, сужается круг поиска рабочих мест для инвалидов-колясочников. Узкий кругозор и малое количество социальных контактов приводит к замкнутости и закомплексованности данной категории детей, что, в свою очередь, приводит к сложностям с профессиональным самоопределением [3].

Степень тяжести двигательных нарушений варьирует в большом диапазоне – от отсутствия навыков ходьбы и манипулятивной деятельности до достаточно свободного передвижения, которое может сопровождаться патологическими позами нарушениями походки, замедленностью выполнения отдельных движений, снижением мышечной силы, недостаточным развитием мелкой моторики. Психические и речевые расстройства при этом могут иметь разную степень выраженности, не связанную прямо с тяжестью двигательных нарушений.

У учащихся, двигательный дефект которых обусловлен заболеваниями нервной системы, двигательные расстройства сочетаются с психическими и речевыми нарушениями [3].

Большинство детей с НОДА – это дети с детским церебральным параличом (около 90 %).

Детский церебральный паралич (ДЦП) возникает в результате недоразвития или повреждения мозга в период раннего, в том числе внутриутробного развития, при этом наиболее тяжело страдают отделы мозга, регулирующие произвольные движения, речь и другие корковые функции. Таким образом, ведущими при ДЦП являются двигательные нарушения, которые сочетаются с психическими и речевыми расстройствами, нарушениями функций других анализаторных систем (зрения, слуха, глубокой чувствительности), судорожными припадками. Нарушения речи занимают значительное место в структуре дефекта детей с ДЦП (80 %) [4].

Нарушения развития психики при ДЦП включают нарушения формирования познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и

личности (Д. В. Зайцев, Н. В. Зайцева, Н. М. Назарова, Л. В. Кузнецова и др.).

Структура интеллектуального дефекта при ДЦП характеризуется рядом специфических особенностей.

Неравномерно сниженный запас сведений и представлений об окружающем, что обусловлено несколькими причинами: вынужденная изоляция, ограничение контактов со сверстниками и взрослыми людьми в связи с трудностями передвижения; затруднение познания окружающего мира в процессе предметно-практической деятельности, связанное с проявлением двигательных расстройств; нарушение сенсорных функций.

При ДЦП отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем. Патология зрения, слуха, мышечно-суставного чувства существенно сказывается на восприятии в целом, ограничивает объем информации, затрудняет интеллектуальную деятельность.

Неравномерный, дисгармоничный характер интеллектуальной недостаточности, т. е. нарушение одних интеллектуальных функций, задержка развития других и сохранность третьих. У некоторых учащихся сформированы наглядные формы мышления, у других, наоборот, особенно страдает наглядно-действенное мышление при лучшем развитии словесно-логического.

Выраженность психоорганических проявлений – замедленность, истощаемость психических процессов, трудности переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, снижение объема механической памяти.

По состоянию интеллекта учащиеся с ДЦП представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный (или близкий к нормальному) интеллект, что встречается относительно редко, у остальных имеет место интеллектуальная недостаточность.

Все познавательные психические процессы при ДЦП имеют ряд общих особенностей (Д. В. Зайцев, Н. В. Зайцева, Н. М. Назарова, Л. В. Кузнецова и др.) [4]:

– нарушение активного произвольного внимания, которое негативно отражается на функционировании всей познавательной системы учащегося с ДЦП, так как нарушения внимания ведут к нарушениям в восприятии, памяти, мышлении, воображении, речи. Все свойства внимания при ДЦП обычно задерживаются в своем развитии и имеют качественное своеобразие. Нарушается формирование избирательности, устойчивости, концентрации, переключения, распределения внимания. При ДЦП наблюдается

специфическое развитие памяти и своеобразие в формировании мнемических процессов: отмечаются существенные трудности в удержании запоминаемого материала; как следствие нарушенного восприятия, нарушается формирование образной памяти, механическая память по уровню развития может соответствовать возрастной норме или превышать ее. Недостаточность наглядно-действенного мышления приводит к недостаточности в формировании других, более сложных форм мыслительной деятельности;

– повышенная истощаемость всех психических процессов (церебро-астенические проявления), выражающаяся в низкой интеллектуальной работоспособности, нарушениях внимания, восприятия, памяти, мышления, в эмоциональной лабильности. Эти проявления усиливаются после различных заболеваний, нарастают к концу дня, недели, учебного полугодия. При интеллектуальном перенапряжении появляются вторичные невротические осложнения;

– повышенная инертность и замедленность всех психических процессов, приводящая к трудностям в переключении с одного вида деятельности на другой, к патологическому застреванию на отдельных фрагментах учебного материала, к «вязкости» мышления и др.

Вместе с патологией двигательно-кинестетической функциональной системы существенную роль в недоразвитии восприятия играют сенсорные, интеллектуальные и речевые расстройства.

Сенсорное восприятие включает развитие зрительного, слухового, тактильного и кинестетического восприятия (восприятия движений). Сенсорное восприятие имеет большое значение для становления познавательной деятельности ребенка, для формирования у него высших психических функций, что является необходимой предпосылкой для обучения в школе.

У детей с НОДА наблюдаются существенные трудности пространственного анализа и синтеза, нарушения схемы тела, трудности словесного отражения пространственных отношений. Несформированность пространственного анализа и синтеза особенно проявляется при овладении детьми навыками самообслуживания, на уроках физической культуры. Такие дети затрудняются в дифференциации левой и правой стороны, в сложении целого из частей. Они не могут соблюдать линейки в тетрадях, различать ее правую и левую сторону, могут начать писать или рисовать в любом месте тетради или альбома, читать с середины страницы. Степень указанных затруднений значительно усиливается при сочетании несформированности

пространственного анализа и синтеза с недостаточностью зрительно-моторной координации. В подобных случаях такие дети с опозданием овладевают многими умениями и навыками самообслуживания: шнуровать ботинки, застегивать и расстегивать пуговицы, застилать постель и т. д. Нередко на уроках труда им трудно сложить из отдельных частей целое (склеить, составить что-то из конструктора. В старших классах эти затруднения проявляются при изготовлении изделий на уроках столярного, слесарного, швейного и картонажного дела [5].

У многих детей с церебральным параличом может быть нарушена тактильная чувствительность. Ощущения от касания кончиками пальцев какого-либо предмета у таких детей нечеткие, они сравнимы с впечатлениями, которые испытывает человек, когда берет предмет в плотных перчатках. Недостаточность тактильного восприятия может значительно затруднять усвоение навыков письма [5].

Особенностью двигательных нарушений при ДЦП является не только трудность или невозможность выполнения тех или иных движений, но и слабость ощущений этих движений, в связи с чем у ребенка не формируются правильные представления о движении. Слабое ощущение своих движений и затруднения действий с предметами являются причиной недостаточности активного осязания, в том числе узнавания предметов на ощупь (стереогноза) [5].

При нарушениях опорно-двигательного аппарата из-за недоразвития или снижения моторных функций имеет место нарушение деятельности слухового анализатора. Так, может отмечаться снижение слуха, что наиболее часто наблюдается при наличии гиперкинезов. Особенно характерны снижение слуха на высокочастотные тона и сохранность на низкочастотные. При этом наблюдаются характерные нарушения звукопроизношения. Для некоторых детей характерна недостаточность фонематического слуха: они не различают звуки и звукосочетания, сходные по звучанию. Например, они могут однотипно воспринимать на слух такие слова как коза – коса, дом – том и т. д. В некоторых случаях, когда нет снижения остроты слуха, может иметь место недостаточность слухового восприятия и слуховой памяти [5].

У некоторых детей отмечается повышенная чувствительность к звуковым сигналам, они вздрагивают при любом неожиданном звуке.

Зрительное восприятие у ребенка с ДЦП может быть нарушено за счет ограниченного движения глаз, нарушений фиксации взора, снижения поля

зрения, снижения остроты зрения и т.п. Тяжелые нарушения зрения (слабовидение и слепота) встречаются примерно у 10 % детей с ДЦП. У детей с ДЦП (примерно в 20–30 % случаев) отмечаются косоглазие, двоение в глазах, нарушение согласованности движений глаз, опущенное верхнее веко, произвольные движения глазных яблок (нистагм). Такие особенности зрительного анализатора приводят к дефектному, а в отдельных случаях к искаженному восприятию предметов и явлений окружающей действительности. Некоторые дети из-за наличия внутреннего косоглазия привыкают пользоваться ограниченным полем зрения, игнорируя его наружные поля. Например, при большом поражении моторного аппарата левого глаза ребенок может выработать привычку игнорирования левого поля зрения [5].

Для учащихся с церебральным параличом характерны расстройства эмоционально-волевой сферы. У одних это проявляется в повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других – в виде заторможенности, стеснительности, робости. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, которые увеличиваются в новой обстановке и при переутомлении [4].

Имеет свои особенности волевая активность учащихся, страдающих нарушениями функций ОДА. По уровню волевого развития учащиеся могут относиться к одной из трех основных групп [4].

Для 35–40 % учащихся с ДЦП характерно общее снижение эмоционально-волевого тонуса, астенизация поведения, волевой инфантилизм. Это проявляется в неумении, а порой и нежелании регулировать свое поведение, общей вялости, доходящей до апатии, у одних, и крайней несдержанности у других, отсутствии достаточной настойчивости в достижении как коррекционно-восстановительного эффекта, так и хороших результатов в учебной работе. Свыкаясь с ролью больных, подростки ослабляют свою самостоятельность, проявляют иждивенческие настроения.

У 20 % учащихся, страдающих ДЦП, уровень волевого развития достаточно высок. Обладая адекватной самооценкой, правильно определяя свои возможности, они способны на основе длительных волевых усилий мобилизовать компенсаторные силы организма и личности. Они настойчивы в достижении поставленной цели, воздержанны и терпеливы, проявляют упорство в учебе, развивают свою самостоятельность, занимаются самовоспитанием.

40–45 % учащихся, в зависимости от состояния здоровья, самочувствия, многих других обстоятельств, эпизодически проявляют достаточную

волевою активностью, что связано с интересом, текущими оценками. Периоды волевого подъема сменяются у них снижением уровня волевой активности.

У учащихся с ДЦП своеобразная структура личности. Достаточное интеллектуальное развитие часто сочетается с низкой уверенностью в себе, несамостоятельностью, повышенной внушаемостью. Личностная незрелость проявляется в наивности суждений, слабой ориентированности в бытовых и практических вопросах. Возможны иждивенческие установки, неспособность и нежелание к самостоятельной практической деятельности. Выраженные трудности социальной адаптации способствуют формированию таких черт личности, как робость, застенчивость, страхи, неумение постоять за свои интересы. Это сочетается с повышенной чувствительностью, обидчивостью, замкнутостью.

РАЗДЕЛ 2. СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ЛИЦАМИ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Особенности профориентации для лиц с НОДА обусловлены несколькими факторами:

- медицинскими ограничениями по выбору профессии и места работы, связанными с состоянием здоровья в соответствии с нозологией нарушения;
- недостаточной информированностью о профессиях, доступных маломобильным людям;
- малопривлекательностью для работодателей, связанной с необходимостью специально оборудованных рабочих мест.

Для того чтобы профориентирование человека с НОДА оказалось успешным, участники профориентационной деятельности должны знать особенности развития обучающихся с НОДА и учитывать их.

В профориентационной работе следует руководствоваться следующими принципами:

- принцип сознательности в выборе профессии, который выражается в стремлении обучающегося осуществить выбор профессии самостоятельно, опираясь на свои личностные потребности и мотивы;
- принцип соответствия выбираемой профессии интересам, склонностям, способностям и возможностям обучающегося; в этом случае он осознает реальное состояние своего здоровья, имеющиеся ограничения, трезво оценивает свои возможности в данной профессиональной деятельности;

- принцип активности: обучающийся активен в профессиональном выборе, стремится больше узнать о профессиях, прислушивается к советам окружающих (друзей, родителей, педагогов);

- принцип развития: обучающийся осознает свои перспективы, а также требования, трудности и условия труда в этом виде профессиональной деятельности, однако смотрит на профессиональное будущее с оптимизмом;

- принцип взаимодействия с ближайшим окружением: родители и педагоги помогают обучающемуся осуществить адекватный профессиональный выбор, поддерживают его в процессе профориентации, помогают в написании и коррекции профессионального плана;

- принцип комплексного подхода в профориентации, который заключается в привлечении к данному процессу различных специалистов (врачей, психологов, педагогов и т. д.).

Как было указано выше, около 90 % детей с НОДА – это дети с детским церебральным параличом.

Исследования позволяют утверждать, что дети с ДЦП недостаточно информированы о мире профессий, неясно представляют себе тот или иной вид профессиональной деятельности. К особенностям профессиональной мотивации подростков, страдающих спастическими формами церебрального паралича, относятся неопределенность в выборе профессии, неспособность аргументировать свой выбор, инфантильность в профессиональном самоопределении и т. д.

Кроме того, факторами, влияющими на проведение профориентационной работы, могут быть: отсутствие коммуникативного опыта из-за обучения на дому; возможность ухудшения состояния здоровья, т. к. нарушение функций ОДА часто является результатом сочетанных патологий; социальная стигматизация и самостигматизация (страх перед возможной дискриминацией).

Негативно сказываются на их способности к профессиональному самоопределению несколько ограниченные знания об окружающем мире, достаточно неопределенное представление о мире профессий. Зачастую обучающиеся с ДЦП и родители убеждены в необходимости получения престижной профессии, например бухгалтера, экономиста или юриста, что, напротив, в будущем может значительно усложнить трудоустройство из-за перенасыщения рынка труда этими специалистами. Обучающиеся с ДЦП и их родители затрудняются в составлении профессиональных планов, так как не знают, в каких учебных заведениях созданы специальные условия, позволяющие получить избранную профессию. Дети и родители болезненно

воспринимают предложение коррекции их профессиональных планов, поскольку не знакомы с особенностями заболевания [6].

Следовательно, в программу необходимо включить следующие направления: профинформирование, способствующее расширению знаний о мире профессий; профконсультирование и коррекцию, при необходимости, профессионального выбора, мотивов выбора профессии, помогающие ребенку осуществить адекватное профессиональное самоопределение. Следует предусмотреть выбор пути получения образования; возможностей получения профессионального образования в заочной форме, в дистанционной форме.

Формы работы с обучающимися с НОДА могут быть любые: индивидуальные беседы, анкетирование, психодиагностическое исследование, групповые, тренинги и т. д.

В современных условиях, отличающихся большим динамизмом общественной и производственной жизни, трудоустройство обучающихся с НОДА зачастую связано с определенными сложностями. В связи с этим, особо актуальным для обучающихся с НОДА является такая форма проведения профориентации, как профессиональные пробы.

Профессиональные пробы представляют собой отдельные базовые операции, навыки и умения конкретной профессиональной деятельности, с которыми учащийся будет достаточно часто встречаться в процессе обучения и труда. Для каждой профессии разрабатывается свой комплект трудовых испытаний. В качестве таких испытаний могут выступать, например, определение уровня владения компьютером, математическими навыками счетных операций, логические задачи, ролевые игры, разыгрывание деловых, рабочих, производственных ситуаций (деловые игры) и т. д.

В ходе профессиональных проб, которые проводят мастера производственного обучения, преподаватели специальных дисциплин, определяются профессионально-важные качества, специальные умения и способности, техническая умелость, физическая и умственная работоспособность и выносливость, утомляемость, стрессовая и монотонноустойчивость, сосредоточенность, умение концентрироваться и достигать результата в отведенное время, самостоятельность и темп работы, способность быстро переключаться на другой вид деятельности и т. д. При проведении профессиональных проб проверяются также знания по профилирующим для данной специальности предметам, например, физике, математике, биологии, национальному и иностранным языкам, уровень грамотности т. д. [7].

Для обучающихся с НОДА в кабинете профориентации должны быть созданы следующие условия: специальная мебель, специальные приборы для записи (ручки и др.), компьютеры со специальной (увеличенной по масштабам) клавиатурой, мышью.

Для организации консультационного процесса необходимо определить место в кабинете, следует разрешить консультируемому самому выбирать удобную позу для выполнения заданий как в устной, так и в письменной форме.

Для того чтобы лица с НОДА получили информацию в достаточном объеме, звуковые сообщения обычно дублируются зрительными. Немаловажную роль играет использование наглядных видеоматериалов.

Всегда необходимо убедиться в доступности мест, где запланирована работа по профессиональному ориентированию. В зданиях, не оснащенных лифтами и подъемниками желательно выбирать места для работы на первом этаже.

При проведении профориентационной работы с обучающимися с НОДА можно предложить перечень профориентационных сайтов [8].

Атлас новых профессий: <http://atlas100.ru/>

Помогает понять, какие отрасли будут активно развиваться в ближайшие 15–20 лет, какие в них будут рождаться новые технологии, продукты, практики управления и какие новые специалисты потребуются работодателям.

Навигатум: <https://navigatum.ru/>

Федеральный образовательный проект. Игровые инструменты профессионального и личностного самоопределения. Для педагогов материалы для системной профориентации и для создания идеальной траектории профориентации от 3,5 лет и до 65 лет.

Уроки по профориентации: [https://moeobrazovanie.ru/tags/уроки по профориентации](https://moeobrazovanie.ru/tags/уроки%20по%20профориентации).

Ресурс содержит уроки по профориентации, которые участвовали во Всероссийском профориентационном конкурсе методических разработок «Экскурс в мир профессий».

Профилум: <https://profilum.ru/>

Сервис профессиональной навигации, помогает сориентироваться в мире новых профессий, узнать диапазон зарплат, востребованность, требуемые компетенции, подбирает варианты подходящих видов деятельности, предлагает круг профессий на основе компетенций.

Проектория: <https://proektoria.online/>

Интерактивная цифровая платформа для профориентации школьников. Онлайн-площадка для коммуникации, выбора профессии и работы над проектными задачами.

Смарт-курс: <http://smart-course.ru/>

Материалы для тех, кто работает с подростками, помогает им сделать осознанный выбор.

Пропуск в профессию: <https://proekt-pro.ru/>

Практические программы по профориентации: экскурсии в компании, мастер-классы, бизнес-игры и многое другое.

Электронный музей профессий ПрофВыбор.ру:
<http://www.profvibor.ru/>

На сайте содержится каталог профессий, тематические статьи о профессиях, профориентационные тесты.

Профориентация и самоопределение: <https://proforientation.ru/>

Описание профессий, тесты, методики, статьи. Авторская методика профориентации Натальи Грэйс.

Методический кабинет профориентации Резапкиной: <http://metodkabi.net.ru/>

Методики, тесты самодиагностики, статьи и фрагменты из книг и фильмов известного психолога-профконсультанта Галины Резапкиной.

Учеба.ру Профессии: <https://www.uceba.ru/>

Крупнейший каталог учебных заведений, помогающий определиться с будущей профессией. Раздел «Профессии» содержит тесты и описания профессий.

Калейдоскоп профессий: <https://paramult.ru/jobskaleidoscope>

Просто и понятно о профориентации и выборе профессии для малышей, старшеклассников, студентов, взрослых в формате коротких видео.

Профессиональное самоопределение: <https://www.spo.mosmethod.ru/>

Особенности общения с обучающимися с тяжелой степенью двигательных нарушений

При общении с обучающимися в кресле-коляске желательно располагаться так, чтобы глаза были на одном уровне. Обращаться всегда следует именно к самому ребенку, а не к его сопровождающему. Любое индивидуальное техническое средство реабилитации (трости, костыли, ходунки, кресло-коляска и т. д.) – это собственность и элемент личного пространства человека; не нужно брать эти средства, перемещать их и т. п., не получив

на то разрешения со стороны человека с инвалидностью. На коляску нельзя облокачиваться, нельзя толкать её, начинать катить коляску без согласия сидящего в ней человека. Если разрешение получено, необходимо сначала катить ее медленно. Коляска быстро набирает скорость, и неожиданный толчок может привести к потере равновесия.

При выполнении обычных действий люди с нарушениями функций верхних конечностей, как правило, используют имеющиеся (сохраненные) возможности верхних конечностей либо их культей, протезов, а также пользуются специальными техническими средствами, насадками и пр. Здороваясь с человеком с поражением верхних конечностей приемлемо пожать руку, воспользовавшись его сохранной рукой (правой или левой) либо действующим протезом.

РАЗДЕЛ 3. ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ВИДОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, РЕКОМЕНДОВАННЫХ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Перечень рекомендуемых видов профессиональной деятельности лиц с интеллектуальными нарушениями определяется согласно Методическим рекомендациям по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности, утвержденным Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации (Приказ от 4 августа 2014 г. № 515).

Для инвалидов с умеренными нарушениями функций нижних конечностей могут быть рекомендованы следующие виды труда:

а) по характеру рабочей нагрузки на инвалида и его усилий по реализации трудовых задач – умственный и легкий физический труд;

б) по характеристикам цели трудовой и профессиональной деятельности, рабочей нагрузки, организации трудового процесса – оперативный (управляющий), операторский (информационное взаимодействие с техникой), творческий (стандартный – преподавание, лечебная работа и др., нестандартный – научная работа, сочинение музыкальных, литературных произведений и др.), эвристический (изобретательство); статический; однообразный (монотонный) и разнообразный (по содержанию, темпу и т. п.); труд по подготовке информации, оформлению документации, учету; операторский труд (операторы, аппаратчики);

в) по форме организации трудовой и профессиональной деятельности – регламентированный (с определенным распорядком работы), нерегламентированный (со свободным распорядком работы);

г) по предмету труда: «Человек – природа», «Человек – техника», «Человек – человек», «Человек – знаковые системы», «Человек – художественный образ»;

д) по признаку основных орудий (средств) труда – ручной труд, машинно-ручной труд, труд, связанный с применением автоматических и автоматизированных систем, труд, связанный с применением функциональных средств;

е) по уровню квалификации – труд любого уровня квалификации, неквалифицированный труд;

ж) по сфере производства – труд на крупных и мелких промышленных предприятиях, труд в сфере обслуживания, жилищно-коммунального хозяйства, торговли и родственных видов деятельности, в художественных промыслах, в связи.

Для инвалидов, передвигающихся на креслах-колясках, могут быть рекомендованы следующие виды труда:

а) по характеру рабочей нагрузки на инвалида и его усилий по реализации трудовых задач – умственный и легкий физический труд;

б) по характеристикам цели трудовой и профессиональной деятельности, рабочей нагрузки, организации трудового процесса – оперативный (управляющий), операторский (информационное взаимодействие с техникой), творческий (нестандартный – научная работа, сочинение музыкальных, литературных произведений и др.), эвристический (изобретательство), труд по подготовке информации, оформлению документации, учету;

в) по форме организации трудовой и профессиональной деятельности – нерегламентированный (со свободным распорядком работы);

г) по предмету труда – «Человек – техника», «Человек – человек», «Человек – знаковые системы», «Человек – художественный образ»;

д) по признаку основных орудий (средств) труда – профессии ручного труда, профессии, связанные с преобладанием функциональных средств труда;

е) по уровню квалификации – труд любого уровня квалификации, неквалифицированный труд;

ж) по сфере производства – труд преимущественно на мелких промышленных предприятиях, в сфере обслуживания, в художественных промыслах, в связи.

Спектр профессий, доступных для людей с ограниченной мобильностью, будет определяться тремя факторами: способностью к передвижению, состоянием манипулятивной функции рук, состоянием речи. Для людей с ограниченной мобильностью, но сохранной манипулятивной функцией рук и сохранной речью доступны практически любые профессии, кроме тех, которые требуют физической активности, усилия, выносливости.

Для инвалидов с нарушением функций верхних конечностей могут быть рекомендованы следующие виды труда:

а) по характеру рабочей нагрузки на инвалида и его усилий по реализации трудовых задач – умственный и легкий физический труд;

б) по характеристикам цели трудовой и профессиональной деятельности, рабочей нагрузки, организации трудового процесса – оперативный (управляющий), операторский (информационное взаимодействие с техникой), творческий (стандартный – преподавание, лечебная работа и др., нестандартный – научная работа, сочинение музыкальных, литературных произведений и др.), эвристический (изобретательство); динамический и статический; однообразный (монотонный) и разнообразный (по содержанию, темпу и т.п.); труд по подготовке информации, оформлению документации, учету;

в) по форме организации трудовой и профессиональной деятельности – регламентированный (с определенным распорядком работы), нерегламентированный (со свободным распорядком работы);

г) по предмету труда – «Человек – природа», «Человек – техника», «Человек – человек», «Человек – знаковые системы», «Человек – художественный образ»;

д) по признаку основных орудий (средств) труда – труд, связанный с применением автоматических и автоматизированных систем, труд, связанный с преобладанием функциональных средств;

е) по уровню квалификации – труд любого уровня квалификации, неквалифицированный труд;

ж) по сфере производства – преимущественно на мелких промышленных предприятиях, в сфере обслуживания, жилищно-коммунального хозяйства на транспорте, в связи.

Среди людей с НОДА, желающих получить специальность и применить свои навыки, больше всего востребованы профессии, связанные с информационными технологиями. Особенно успешно они осваивают профессии, с помощью которых можно работать удаленно. Перечень профессий, наиболее часто осваиваемых лицами с НОДА представлен в таблице:

Таблица. Перечень профессий, наиболее часто осваиваемых лицами с НОДА

Рекомендуемые профессии для лиц с НОДА [9]	Профессии, по которым проводится обучение в организация СПО (Альманах «Атлас доступных профессий») [10]
<p>Гостиничный сервис Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) Документационное обеспечение управления и архивоведение Земельно-имущественные отношения Информационные системы (по отраслям) Коммерция (по отраслям) Компьютерные системы и комплексы Лечебное дело Мастер отделочных строительных работ Мастер по обработке цифровой информации Мастер столярно-плотничных и паркетных работ Операционная деятельность в логистике Повар, кондитер Право и организация социального обеспечения Преподавание в начальных классах Прикладная информатика (по отраслям)</p>	<p>Автомеханик Графический дизайнер Документационное обеспечение управления и архивоведение Дошкольное образование Информационные системы и программирование Лечебное дело (Фельдшер) Мастер контрольно-измерительных приборов и автоматики Мастер по обработке цифровой информации Операционная деятельность в логистике Повар, кондитер Повар, кондитер Право и организация социального обеспечения Преподавание в начальных классах Сварщик (ручной и частично механизированной сварки (наплавки)) Сестринское дело (Медицинская сестра/медицинский брат) Сетевое и системное администрирование Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям)</p>

Программирование в компьютерных системах Продавец, контролер-кассир Сестринское дело Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта Туризм Физическая культура Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)	Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей Туризм Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям) Электромонтажник электрических сетей и электрооборудования
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Учитывая специфику условий труда, для лиц с НОДА противопоказана работа, связанная с повышенным травматизмом, в контакте с токсическими веществами сосудосуживающего действия, требующая длительного фиксированного положения тела с отсутствием возможности смены положения, заданный темп работы, а также работа, выполняемая в неблагоприятных микроклиматических условиях, таких как холод и сырость, шумы, продолжительная вибрация.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для обучающихся с НОДА наиболее важным является медико-биологический аспект профориентационных мероприятий – проведение медицинского и психофизиологического обследования личности с целью выявления противопоказаний к намеченной профессии и выдаче заключения о профпригодности. Определение профессиональной пригодности подростка с ОВЗ предусматривает охрану функционально неполноценного органа или системы и определение наиболее полного соответствия индивидуальных особенностей организма требованиям профессии.

При оценке профпригодности необходимо владеть информацией о характере и интенсивности предстоящего труда, возможные неблагоприятные влияния профессиональных и производственных факторов на предполагаемом будущем месте работы. Для лиц с НОДА эти факторы имеют первостепенное значение.

Успешное профессиональное самоопределение для молодого человека с НОДА зависит и от психолого-педагогического аспекта профориентации. Неправильные установки в профессиональном самоопределении для молодых людей с инвалидностью могут оказать отрицательное воздействие, привести к депривации, социальной дезадаптации, усилению влияния физических нарушений на ухудшение здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рекомендации по организации дистанционного обучения школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. URL: [https://ppms22.ru/...](https://ppms22.ru/)
2. *Левченко И. Ю., Приходько О. Г.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. завед. М.: ИЦ «Академия», 2001. 192 с.
3. *Салтанюк Д. С.* Психологическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения детей подросткового возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата. URL: [http://elar.uspu.ru/bitstream/...](http://elar.uspu.ru/bitstream/)
4. *Соловьева О. А.* Теория и практика создания инклюзивной образовательной среды в учреждениях профессионального образования: Учеб.-метод. пособ. Минск: РИПО, 2020. 192 с.
5. *Шитцына Л. М., Мамайчук И. И.* Детский церебральный паралич. СПб: «Дидактика Плюс», 2001. 272 с.
6. Методические рекомендации по подготовке и организации профессионального ориентирования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в инклюзивных школах. URL: <https://www.bibliofond.ru/>.
7. *Наумов А. А.* Педагогические условия профориентационной работы с подростками, страдающими церебральным параличом // Образование и наука. 2008. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/>.
8. *Зинченко С. С.* Дистанционное обучение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Молодой ученый. 2015. № 2 (82). С. 523–525. URL: [https://moluch.ru/archive/...](https://moluch.ru/archive/)
9. <http://harmony-ang.ucoz.ru/data/novosti/distant/>.
10. <http://rcprof.iro.perm.ru>.
11. Альманах «Атлас доступных профессий». URL: [https://fmc-spo.ru/netcat_files/Atlas Professions.pdf](https://fmc-spo.ru/netcat_files/Atlas%20Professions.pdf).

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Авторы-составители:

Борозинец Н. М., директор РУМЦ по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, кандидат психологических наук, доцент;

Сальникова О. Д., директор Центра коллективного пользования РУМЦ по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, кандидат педагогических наук, доцент

Методические рекомендации по применению ассистивных технологий в образовательном процессе организаций среднего профессионального образования (СПО) предназначены для категории управленческого персонала, преподавательского состава с целью повышения эффективности организации и реализации инклюзивного образовательного процесса, учитывающего особые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью в части использования специализированного оборудования, программного обеспечения и других технических средств для их профессиональной подготовки.

В методических рекомендациях представлены ключевые понятия, категории и классификации ассистивных технологий, описаны основные варианты специализированного оборудования и программного обеспечения для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, относящихся к разным нозологическим группам, очерчена роль ассистивных технологий в качестве эффективного инструмента в реализации инклюзивного образовательного процесса, обозначены базовые условия и алгоритм действий при организации специальных рабочих (учебных) мест согласно принципам «универсального дизайна», а также указаны основные направления применения ассистивных технологий в приемной комиссии (на этапе реализации приемной кампании).

Материал разработан на основе методических рекомендаций по реализации образовательных программ СПО и профессионального обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (утв. Письмом Министерства просвещения Российской Федерации от 10 апреля 2020 года № 05-398), методических рекомендаций по оснащению профессиональных организаций необходимым оборудованием для обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ со всеми типам нозологий (Е. М. Грибанова), рекомендаций по применению средств обучения (технических средств обучения) и технических средств реабилитации центра коллективного пользования РУМЦ для повышения эффективности обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью (Г. И. Дежнева), а также сформированных сетью РУМЦ инфраструктурных листов по оснащению центров коллективного пользования специальными техническими и программными средствами

обучения и методических рекомендации по их использованию (с учетом разных нозологий).

Используемые сокращения:

ИКТ – информационно-коммуникационные технологии;

НОДА (нарушения ОДА) – нарушения опорно-двигательного аппарата;

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья;

СПО – среднее профессиональное образование;

ТСО – технические средства обучения;

ТСР – технические средства реабилитации;

ПО – программное обеспечение.

РАЗДЕЛ 1. СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Понятие и классификация ассистивных технологий

Одной из приоритетных задач современной государственной политики выступает совершенствование сферы образования, в частности ее инклюзивной составляющей. Одним из инструментов повышения условий доступности и качества образования лиц с ОВЗ и инвалидностью является применение ассистивных технологий. По данным Всемирной организации здравоохранения во всем мире более, чем одному миллиарду человек необходимо по меньшей мере одно ассистивное средство, а на сегодня доступ к ним имеет только один из 10 нуждающихся.

Использование ассистивных технологий, специального программного обеспечения и ТСР ориентировано, прежде всего, на компенсацию нарушенной функции, и применяется лицами с ОВЗ и инвалидностью не только в учебном процессе, но и при реализации повседневной жизнедеятельности. В совокупности с этими ресурсами в образовании применяются дополнительные специальные ИКТ, технические средства обучения, цифровые и онлайн-платформы и пр. Их первоочередной задачей является модификация формата работы с информационными ресурсами и собственно информацией адекватно возможностям данной категории обучающихся (поиск, обработка, интерпретация, хранение, презентация и трансляция информации). При этом следует отметить универсальный характер их применения (на любом этапе обучения): при знакомстве обучающихся с новым материалом, его обобщении, систематизации, закреплении, практическом применении, а также на этапе контроля и самоконтроля (определение степени овладения знаниевого-прикладным опытом).

Как отмечают современные исследователи (Борозинец Н. М., Глузман Ю. В., Файзрахманова А. Т. и пр.), впервые термин «ассистивные технологии» был применен в США в 1988 г. в документе «Technology-Related Assistance for Individuals with Disabilities Act of 1988 (The Tech Act)»¹. Сегодня этот термин получил широкое распространение как за рубежом, так и в России и используется в международных, федеральных и локальных нормативно-правовых документах, науке и практике (напр., «Конвенция о правах инвалидов» (Генассамблея от 13.12.2006, ратиф. РФ 24.09.2008)², ГП «Доступная среда 2011–2025» и пр.)³.

Согласно определению ЮНЕСКО, ассистивные (вспомогательные) технологии – это устройства, продукты, оборудование, программное обеспечение или услуги, направленные на усиление, поддержку или улучшение функциональных возможностей людей с ограниченными возможностями здоровья⁴.

Ассистивные технологии — это широкий спектр средств и услуг, предназначенных для поддержания или повышения функциональных возможностей и автономности людей с различными нарушениями⁵.

Ассистивные технологии (англ. «assistive technology», от англ. «assist» – помогать, содействовать, ассистировать) – это технологии, обеспечивающие адаптацию управления компьютерным оборудованием, вводом данных и представлением мультимедийных информационных потоков, для людей с особыми потребностями, учитывая их индивидуальные требования⁶.

В обобщённом смысле, ассистивные технологии или помогающие/вспомогательные технологии – это широкий спектр устройств, продуктов, оборудования, программного обеспечения или услуг, которые направлены на усиление, поддержку или улучшение функциональных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, а

¹ Борозинец Н. М. Применение ассистивных технологий в практике высшего образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Е. И. Филипович, Н. М. Борозинец // Специальное образование. № 1 (53). 2019. С. 113–122.

² Справочно-правовая система по законодательству Российской Федерации // ООО НПП «Гарант-Сервис-Университет». Система «Гарант». URL: <http://ivo.garant.ru>.

³ Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. Официальный портал «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru>.

⁴ Дохоян А. М. Ассистивные технологии в инклюзивном образовании: Учеб. пособ. / А. М. Дохоян, И. А. Маслова. М.: Ай Пи Ар Медиа, 2020. 90 с.

⁵ Всемирная организация здравоохранения. Официальный сайт. Раздел «Ассистивные технологии». URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/assistive-technology>.

⁶ Дохоян А. М. Ассистивные технологии в инклюзивном образовании: Учеб. пособ. / А. М. Дохоян, И. А. Маслова. М.: Ай Пи Ар Медиа, 2020. 90 с.

также обеспечивающие адаптацию внешних условий согласно их психофизиологическим особенностям, индивидуальным возможностям и потребностям.

По мнению Е. В. Кулаковой, ассистивные технологии разделены на устройства и технологии, предназначенные для получения информации с целью создания комфортного пространства в условиях образовательной организации, а также на устройства и технологии, используемые в процессе коррекционно-развивающих занятий¹. Ассистивные технологии могут быть самого разного характера (программные, электронные, механические, оптические и т. д.) и предназначения. Это оптические очки, телевизионные субтитры, роботы-помощники и роботы телеприсутствия и многое другое. Ассистивные технологии могут быть условно разделены по функциональному назначению в зависимости нозологической группы пользователей: для лиц с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, с когнитивными нарушениями.

Ассистивные технологии (в инклюзивном образовании) представляют собой совокупность цифрового и нецифрового оборудования и инструментария, технических средств, устройств, программ общего и специального назначения, комбинирование которых позволяет удовлетворить особые образовательные потребности лиц с ОВЗ и инвалидностью, сформировав доступность образовательной среды и предоставляя возможность «безбарьерной» реализации учебной, научно-поисковой и внеучебной деятельности обучающихся, относящихся к разным нозологическим группам.

Таким образом, ассистивные технологии включают в себя:

- ТСР – средства, обеспечивающие коррекционные функции, помогающие усилить возможности нарушенных анализаторов);
- технические средства обучения – средство, обеспечивающее получение учебной информации в доступной форме;
- программное обеспечение – прикладная программа специфического назначения, необходимая для выполнения определенных пользовательских задач на компьютере;
- ассистивные средства (в инклюзивном образовании) – техническое или программное средство, позволяющее обучающимся с инвалидностью и

¹ Борозинец Н. М. Применение ассистивных технологий в практике высшего образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Е. И. Филипович, Н. М. Борозинец // Специальное образование. № 1 (53). 2019. С. 113–122.

ОВЗ самостоятельно выполнять учебные задачи, содействующее их активному участию в обучении, способствующее их более полному включению в образовательный процесс.

Согласно Классификации ТСР (изделий) в рамках Федерального перечня реабилитационных мероприятий, ТСР и услуг, предоставляемых инвалиду (утв. распоряжением Правительства РФ от 30.12. 2005 № 2347-р; ред. 06.05.2022)¹, отдельно выделяются: специальные средства для самообслуживания, ухода, ориентирования, общения и обмена информацией, обучения, образования (включая литературу для слепых) и занятий трудовой деятельностью, передвижения и пр.

ТСО – это носители учебной информации (дидактического материала) и устройства, с помощью которых данная информация преобразовывается в удобную для восприятия форму (включая обучающие компьютерные программы и сетевые ресурсы). ТСО бывают механические, электромеханические, оптические, звукотехнические, электронные и комбинированные. Классификация по роду обучения выделяют технические устройства индивидуального, группового и поточного (для больших групп обучаемых, например, в вузах для целого потока) пользования. Классификация по характеру воздействия на органы чувств выделяют визуальные, аудиосредства и аудиовизуальные ТСО.

Отбор, комбинирование и условия применения ТСО во многом определяют содержание и траекторию ИКТ (и, наоборот) в образовательном процессе обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Условно ИКТ возможно разделить по областям методического назначения:

- обучающие (сообщают знания, формируют умения и навыки учебной или практической деятельности, обеспечивая необходимый уровень усвоения);
- тренажеры (для отработки умений и навыков, повторения и закрепления пройденного материала);
- информационно-поисковые и справочные (сообщают сведения, формируют умения и навыки по систематизации информации);
- демонстрационные (визуализируют изучаемые объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения);
- имитационные (представляют определённый аспект реальности для изучения его структурных и функциональных характеристик);

¹ Справочно-правовая система по законодательству Российской Федерации // ООО НПП «Гарант-Сервис-Университет». Система «Гарант». URL: <http://ivo.garant.ru>.

- лабораторные (позволяют проводить удалённые эксперименты на реальном оборудовании);
- моделирующие (позволяют моделировать объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения);
- расчетные (автоматизируют различные расчеты и другие рутинные операции);
- учебно-игровые (предназначены для создания учебных ситуаций, в которых деятельность учащихся реализуется в игровой форме).

Применительно к образовательному процессу ассистивные технологии можно условно разделить на две группы (Филипович Е. И., Борозинец Н. М.)¹: устройства и технологии для осуществления повседневной жизнедеятельности и устройства и технологии, применяемые в образовательном процессе для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. В свою очередь, ассистивные средства и технологии, применяемые в образовательном процессе, можно классифицировать следующим образом: устройства для работы с информацией (ввод, вывод, восприятие, переработка), которые, в свою очередь, могут быть предназначены для индивидуального и коллективного пользования и применяться в условиях индивидуальной и групповой образовательной деятельности (в т. ч. самостоятельной или научно-исследовательской) обучающихся с ОВЗ и инвалидностью разных нозологических групп.

1.2. Специальное оборудование и программные комплексы для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью разных нозологий

При организации обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью разных нозологий с применением ассистивных технологий следует учитывать психофизические особенности и возможности обучающихся, их особые образовательные потребности и также принципы здоровьесбережения. Это возможно при реализации ряда организационных условий: организация рабочего (учебного) места, оснащенного необходимым компьютерно-программным комплексом с сетевым обеспечением, ассистивным оборудованием, специальной мебелью и пр.; методическое обеспечение в адаптированных под нозологические особенности вариациях; представление (дублирование) информации (лекции, семинара, практического задания и пр.) в

¹ Борозинец Н. М. Применение ассистивных технологий в практике высшего образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Е. И. Филипович, Н. М. Борозинец // Специальное образование. № 1 (53). 2019. С. 113–122.

доступном формате; предоставление заданий заблаговременно, учитывая временные особенности восприятия и возможности выполнения их студентами с ОВЗ; учет особенностей речеведения педагогами при проведении занятия; кадровое сопровождение.

Специальные технические, программные средства и технологии, применяемые в организации и реализации образовательного процесса лиц с ОВЗ и инвалидностью, могут быть классифицированы по функциональному назначению в зависимости от нозологической группы потенциальных пользователей¹:

1) технологии для людей с сенсорными нарушениями включают ассистивные средства для лиц с нарушениями слуха (сурдоинформационные средства), зрения (тифлоинформационные средства), речи (голособразующие средства);

2) технологии для людей с физическими нарушениями в работе опорно-двигательного аппарата (моторными нарушениями);

3) технологии для людей с когнитивными нарушениями (умственными, психическими, нарушениями развития);

4) технологии для людей с ограничениями по общемедицинским показаниям (например, для пожилых или людей с серьезными заболеваниями).

Выбор и вариативность комбинирования ассистивных технологий прямо пропорциональны особенностям и возможностям обучающегося с той или иной нозологией²:

1. При обучении лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата традиционно возможно использование специализированных цифровых устройств ввода информации: напр., джойстиков («Новотон», «Joystick SimplyWorks», «Optima Joystick», и др.), клавиатур со специальными пластиковыми накладками-разделителями клавиш и укрупненными кнопками ярких контрастных цветов (напр., вариативные модели фирмы «Clevy»). Применение в работе указанных адаптивных цифровых устройств позволяет нивелировать наличие проблем моторной сферы (координации движений, тремора и пр.).

¹ Сальникова О. Д. Организация универсальных учебных мест для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшего учебного заведения / Ф. Н. Сборик, О. Д. Сальникова // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: Мат-лы II Международного интернет-симпозиума. Ставрополь, 1–10 октября 2016 г. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2016. 311 с.

² Сальникова О. Д. Использование ассистивных технологий для обучения студентов с ОВЗ в условиях дистанционного формата обучения / О. Д. Сальникова, Е. А. Бугаева // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. С. 325–328.

Следует учитывать, что при включении данного оборудования в работу, необходимы вспомогательные коннекторы, в частности – ресивер, обеспечивающий беспроводное соединение и бесперебойную работу устройств с ПК. В современных условиях развития цифровой среды в образовательном кластере большую популярность приобрели технологии окулографии, видеоокулографии как варианты айтрекинга¹. Данная технология реализуется средствами специального устройства «айтрекер», которое ориентировано на помощь в работе с компьютером для категории лиц, имеющих серьезные моторные нарушения. Устройство фиксирует и отслеживает движения глаз и сопрягает их с манипулятивными действиями курсора мыши. Рационально использовать айтрекер в комплексе с разнообразными программами экранного доступа (напр., программы-видеоувеличители, синтезаторы, озвучивающие манипуляции на ПК и пр. («NVDA», «Jaws for Windows»), а также с программами и устройствами, осуществляющими ретрансляцию речи в текст и наоборот («Цезарь-Р» и др.). Чтобы упростить процесс комплектования данных устройств, возможно обратиться к уже готовому решению, представленному целостным программно-аппаратным комплексом, включающим систему виртуального управления средствами коммуникации с использованием инфракрасной камеры в комплекте с портативным компьютером Smart Nav. Такой подход позволит упредить возможные варианты несовместимости отдельных устройств и программ, оптимизировать финансовые затраты, а также не упустить все необходимые составляющие и комплектующие.

2. В работе к обучающимся, имеющими нарушения зрения, как и в первом случае, обязательно применение различных программ экранного доступа (синтезаторов речи: «Jaws for Windows», «NVDA» и др.) в совокупности с электронными устройствами с функциями чтения текста, прослушивания аудиоматериалов (аудиоучебников и пр.) и работы с различными элементами информационно-цифрового пространства, управления ею (напр., «Victor Reader Stream» и др.). Для слабовидящих обучающихся, помимо традиционных программ экранного доступа, можно использовать специальное ПО для экранного увеличения, которое имеет функцию визуального выделения информации (выделение строки, контрастирование), обладают возможностью чтения информации с экрана и включают наличие

¹ Борозинец Н. М. Использование технологии айтрекинга в организации образовательного процесса для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Н. М. Борозинец, О. Д. Сальникова // Цифровая трансформация инклюзивного образования в условиях пандемии COVID-19: Сборник научн. статей по мат-лам Международной научно-практической конференции. Ставрополь, 13 марта – 13 апреля 2021 года. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2021. 256 с.

технологии шрифта True Fonts. Дополнительно для расширения возможностей работы за компьютером также используют комплекс ПО (по типу «Videomatic»), которое позволяет использовать цифровые возможности средств видеосистемы не только для работы с текстом, но и для обработки (и других манипуляций) изображений и картинок¹.

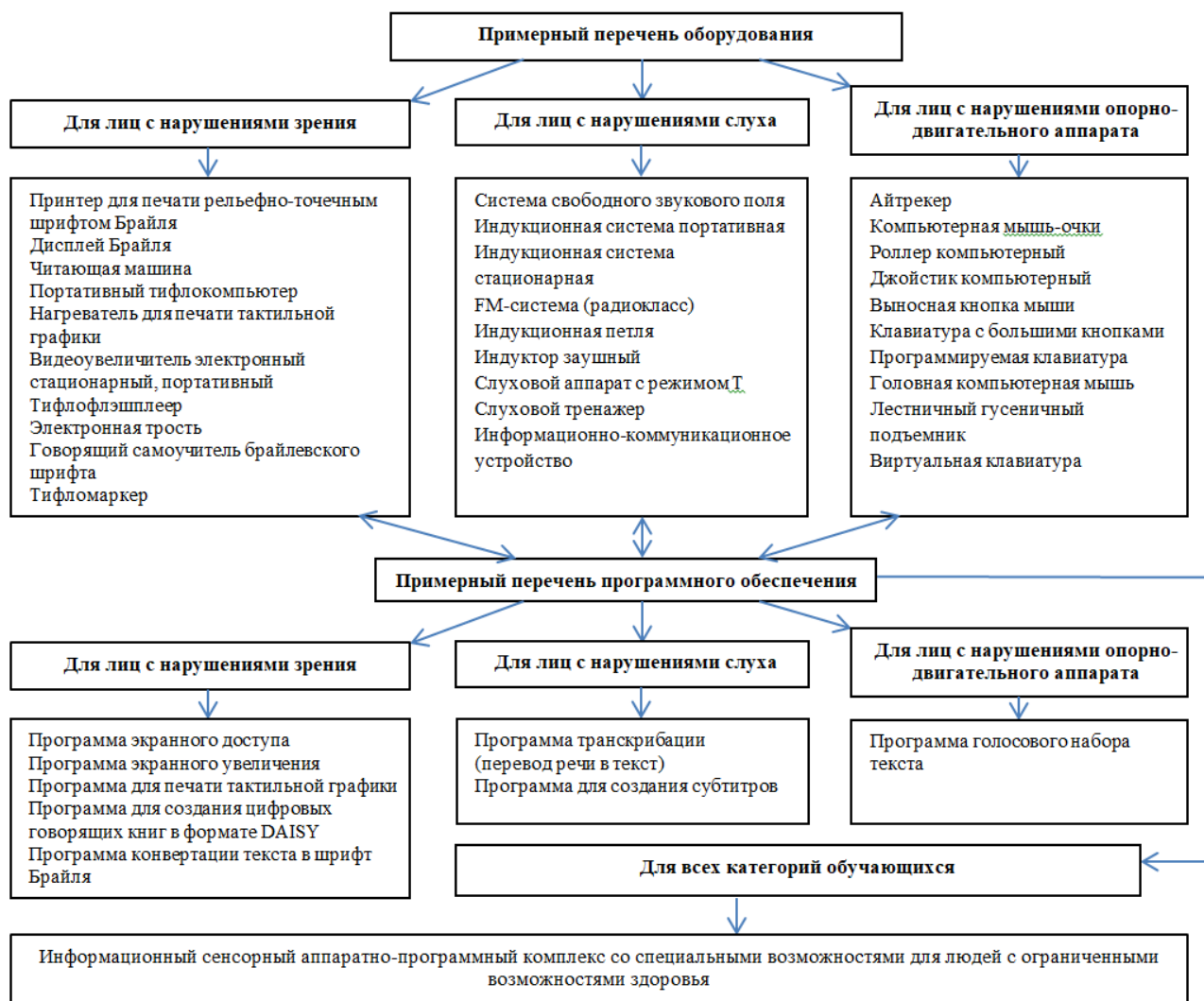
Для обучающихся с нарушениями зрения, которые владеют навыками чтения и письма посредством шрифтом Брайля, при работе на компьютере рационально использовать как устройства ввода информации различные варианты дисплея и/или строки Брайля, как вариант устройств вывода информации (напр., текстовой, формул, цифр и символов) – принтеры Брайля (напр., «ViewPlus Delta»), а для категории графической информации наряду с принтерами Брайля применяют также специальные нагреватели для печати объемных изображений (напр., «ZYFUSE»). При использовании принтеров Брайля следует учитывать дополнительные программы, обеспечивающие их работу: программа-преобразователь изображений в тактильный (точечный) вид для последующей печати по Брайлю («ElPicsPrint» и др.) и программа для перевода текста в Брайль («Duxbury Braille Translator (DBT)» и пр.). Для увеличения, оцифровки, считывания, озвучивания, и даже хранения информации при работе с печатными материалами для лиц с нарушениями зрения можно использовать портативные («Визор», «SmartView Versa+» и др.) и/или стационарные («EyePal Ace», «Элемент» и пр.) видеоувеличители. Для письма по Брайлю традиционно используют специальные тетради с плотной бумагой, грифели, прибор «Брайлевское шеститочие», трафареты, пленки для рисования и пр.

3. Для обучающихся с нарушениями слуха используют программы-ретрансляторы речи в текст (напр., «RealSpeaker», «Цезарь-Р» и пр.). Нужно учитывать общие возможности ПО: качество перевода, совместимость с операционными системами, степень автономности работы от интернета. Также используют программы-помощники типа «Сурдосервер», «Сурдофон», которые в онлайн режиме транслируют речь на языке жестов и звукоусиливающую аппаратуру.

Среди наиболее распространенных комплексов специализированного оборудования и программного обеспечения, применяемого в качестве ассистивных технологий в образовательном процессе для обучающихся разных нозологий, можно выделить ряд конкретных позиций (единиц оборудования и ПО), которые представлены на рисунке 1.

¹ Сальникова О. Д. Информационное и материально-техническое обеспечение образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в СКФУ // Современные подходы в образовании и реабилитации лиц с инвалидностью и ОВЗ: практико-технологические аспекты: Мат-лы Международной научно-практической конференции. Ставрополь, 26 апреля 2022 года. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2022. 297 с.

Рисунок 1. Специализированное оборудование и программное обеспечение для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью



Подробное описание характеристик и возможностей применения ассистивных технологий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью различных нозологических групп представлено в инфраструктурных листах¹ специализированного оборудования и методических рекомендациях по их применению² на сайте инклюзивноеобразование.рф.

¹ Инфраструктурные листы по оснащению Центра коллективного пользования специальными техническими и программными средствами обучения Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Портал информационной и методической поддержки инклюзивного высшего образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://инклюзивноеобразование.рф>.

² Методические рекомендации по использованию специальных технических и программных средств обучения Центра коллективного пользования Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Портал информационной и методической поддержки инклюзивного высшего образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://инклюзивноеобразование.рф>.

РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Ассистивные технологии как инструмент реализации образовательного процесса для лиц с ОВЗ и инвалидностью

Для эффективного применения ассистивных технологий в образовательном процессе для лиц с ОВЗ и инвалидностью должны быть реализованы следующие подходы¹: рациональный анализ рынка ассистивных технологий с учетом образовательных потребностей обучающихся различных нозологий, способов работы с учебным материалом и форм организации образовательной деятельности; размещение ассистивных технологий в образовательной организации с учетом территориальной необходимости и доступности для обучающихся различных нозологий с учетом форм и видов учебной деятельности, реализуемых в соответствующих учебных помещениях; целенаправленная подготовка участников образовательного процесса к применению ассистивных технологий для эффективной организации учебной деятельности.

Как известно, инклюзивная образовательная организация должна соответствовать ряду параметров «безбарьерной среды», которые включают наличие архитектурной доступности, материально-технического обеспечения, учебно-методических материалов, кадрового сопровождения, и достаточного уровня инклюзивной культуры, которые в своей совокупности способны удовлетворить особые образовательные и коммуникативные потребности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью². Вместе с тем, ассистивные технологии являются весомым инструментом при реализации каждого из перечисленных условий³:

1) Ассистивные технологии как один из инструментов реализации архитектурной доступности. Для беспрепятственного перемещения лиц с

¹ Методические рекомендации по оснащению профессиональных организаций необходимым оборудованием для обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ со всеми типам нозологий / Сост. Е. М. Грибанова. Курск: ОБПОУ «КГПК», 2018. 40 с.

² Борозинец Н. М. Ресурсы, используемые колледжем при реализации инклюзивного образования / Н. М. Борозинец, Л. Ю. Семина // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: Мат-лы IV Международного интернет-симпозиума (15 октября – 15 ноября 2018) / Под ред. А. Д. Ложечкиной, Ю. В. Прилепко. Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2019. 232 с.

³ Сальникова О. Д. Использование ассистивных технологий для обучения студентов с ОВЗ в условиях дистанционного формата обучения / О. Д. Сальникова, Е. А. Бугаева // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. С. 325–328.

ОВЗ и инвалидностью по территории зданий, сооружений и прилегающей территории образовательной организации используют дополнительные ресурсы: напр., кнопки вызова помощника, для лиц с НОДА – выносные лифты, пандусы (стационарные/переносные/откидные), мобильные гусеничные подъемники, лестничные подъемники, специализированная мебель и пр.; для лиц с нарушениями зрения – тактильные направляющие, мнемосхемы, электронные звуковые системы навигации и оповещения и пр.; для лиц с нарушениями слуха – электронные системы навигации и световые оповещения и пр.

2) Ассистивные технологии как ключевой компонент материально-технического обеспечения. Реализация учебной, научно-поисковой, внеучебной деятельности (творческой, досуговой и пр.) и социальной коммуникации лиц с ОВЗ и инвалидностью в рамках образовательной организации часто бывает затруднена в силу наличия тех или иных психофизических особенностей, которые опосредуют особые образовательные потребности. Поэтому роль ассистивных технологий в данном случае приобретает ведущее значение, при этом рационально учитывать принципы «универсального дизайна» инклюзивного образования, т. е. формировать такие условия, которые подойдут обучающимся, относящимся к разным нозологическим группам. Например, создание универсальных учебных (рабочих) мест, включающих адаптированную мебель и специализированное оборудование, компьютерную технику, программное обеспечение, сетевое подключение в учебных аудиториях, библиотеках; оснащение звукоусиливающей аппаратурой и тифлотехникой аудиторий для коллективных мероприятий (актовый, спортивный и конференц-залы, коворкинги и пр.); наличие средств альтернативной коммуникации (программы-ретрансляторы, коммуникаторы/коммутаторы и пр.).

3) Адаптация учебно-методического обеспечения посредством ассистивных технологий. Восприятие информации, работа с ней и ее трансляция в традиционном формате не всегда бывают доступны лицам с ОВЗ и инвалидностью, поэтому необходимо адаптировать учебно-методические материалы сообразно психофизиологическим особенностям обучающихся разных нозологических групп. При этом можно выделить 2 основных варианта адаптации: а) непосредственный, когда учебный материал сам по себе является адаптированным законченным продуктом (дублирование в аудио-/видеоформат (аудиоучебники, аудио-/видеоуроки/лекции), использование субтитрирования, тифлокомментирования, печати шрифтом Брайля);

б) формальный, когда используются внешние средства адаптации: ретрансляторы речи в текст, программы экранного доступа, синтезаторы речи, видеоувеличители, читающие устройства и пр. При этом необходимо дополнительное оборудование с возможностями создания и воспроизведения этих форматов информации (специальные ПК и ПО, тифлофлешплееры, видеоплееры, и пр.; даже печать на принтере Брайля требует использования программы-ретранслятора).

4) Ассистивные технологии в реализации кадрового сопровождения инклюзивного образования. Владение навыками использования ассистивного оборудования необходимо для всех сотрудников образовательной организации, однако спектр таких компетенций различен в зависимости от выполняемых функций/обязанностей. Для вспомогательного персонала образовательной организации – ориентирование в использовании технических средств для перемещения (ступенькоходы и пр.) и навигации лиц с ОВЗ и инвалидностью, а также оперативное реагирование на сигналы систем оповещения (кнопка вызова помощника, и пр.); для обеспечения эксплуатации компьютерной и специализированной техники, программных комплексов и сетевых ресурсов – специалисты в области информационных и компьютерных технологий (инженеры, компьютерные техники, IT-специалисты, программисты и пр.); преподаватели/администрация, специалисты сопровождения (ассистент, тьютор, сурдо-, тифлосурдопереводчик, социальный педагог, психолог, и пр.) – применение компьютерного, специализированного оборудования и программного обеспечения при организации и реализации образовательного процесса, учебной и внеучебной деятельности в очном и онлайн формате. При этом необходимо постоянно совершенствовать компетенции кадрового состава в данной области, т. к. модернизация в области сетевых и цифровых ресурсов имеет значительные темпы в современных условиях.

5) Ассистивные технологии как средство развития инклюзивной культуры и коммуникация. Формированию позитивного взаимодействия и общения всех участников образовательного процесса отводится значительная роль, т.к. положительный климат способствует наиболее эффективной организации и реализации этого процесса (со стороны сотрудников) и самореализации каждого обучающегося в академической сфере, науке, творчестве и пр., а также в укреплении устойчивости социальных связей, выполнении социальных ролей. Как показывают современные исследования (Борозинец Н. М., Соловьева О. В., Дарган А. А. и др.) «коммуникативные барьеры» препятствуют развитию инклюзивной культуры, но имеют при этом

преимущественно социально-психологический характер. Однако в некоторых ситуациях таковым барьером могут выступать именно физиологические трудности коммуникации (при нарушениях слуха, речи, зрения, и пр.). Поэтому ведущее значение в устранении данных барьеров принадлежит специалистам сопровождения (сурдо-, тифлосурдопереводчик) и ассистивным технологиям (коммутаторы, коммуникаторы, ретрансляторы и пр.).

Использование ассистивных технологий в образовательном пространстве образовательной организации, несомненно, объективная необходимость. Однако существует ряд вопросов, связанных с рационализацией оснащения – подбором необходимого оборудования (качество, количество, комплектование, актуальность, и пр.), т. к. устройства довольно разнообразны по характеристикам, функционированию, внешним параметрам и пр. – это может привести к несовпадению между предоставленным оборудованием и запросом обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Поэтому обязательно следует учитывать актуальный и потенциальный запрос обучающегося, руководствоваться принципами «универсального дизайна», осуществлять непрерывный мониторинг рынка.

Также следует учитывать тип образовательной организации и специфику образовательной деятельности согласно. Также для образовательных организаций каждой ступени образования разработаны методические рекомендации по организации образовательного процесса для лиц с ОВЗ и инвалидностью, включающие разделы, описывающие параметры его материально-технической оснащённости, в т. ч. обеспечение ассистивными технологиями (раздел «Методические рекомендации» на официальных сайтах системы «Гарант» и пр.).

Помимо общего целевого назначения (сопровождение жизнедеятельности и обучения) ассистивные технологии в образовании также могут выступать в качестве инструментов индивидуализации и дифференциации в образовательном процессе для лиц с ОВЗ и инвалидностью, сопровождать реализацию игровых, здоровьесберегающих, психокоррекционных мероприятий.

Также ассистивные технологии, помимо прочего, возможно использовать в рамках диагностико-консультативной работы (психологическая и психокоррекционная направленность, социальный вектор, профориентация, дефектология) с обучающимися, имеющими ОВЗ и инвалидность.

Например, современное оборудование («Реакор»: «Эгоскоп», «Психофизиолог»)¹ позволяет применять комплексный подход и решать такие задачи, как специальная психофизиологическая диагностика состояния психоэмоциональной устойчивости лиц с ОВЗ и инвалидностью разных возрастов; оптимизация психоэмоциональной сферы, повышение адаптационных возможностей, обучение навыкам стрессоустойчивости и аутотренинга широкого круга условно здоровых лиц; улучшение нервной регуляции и коррекция состояния при неврозах, депрессиях, психосоматических заболеваниях и т. д.

Значительное множество тренажеров, симуляторов и программных комплексов позволяет «оцифровывать» и реализовывать интерактивный характер на занятиях для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью (коррекция и развитие речи, эмоционально-волевой сферы и поведения, развивать все психические процессы/функции, сенсорную и моторную сферы, и пр.)².

Таким образом, можно сделать вывод, что комплексное применение в инклюзивном образовательном процессе ТСР, технических средств обучения, специализированного программно-аппаратного обеспечения и ассистивных средств, позволяет адаптировать образовательное пространство, учебно-методические материалы и сделать процесс обучения доступным.

2.2. Организация специальных рабочих (учебных) мест для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в очном и дистанционном формате обучения

Организация рабочего (учебного) места в образовательной организации включает³:

– оснащение специализированной мебелью (рабочий стол и/или стул/кресло). Мебель должна учитывать физиологические особенности обучающегося, в т. ч. рост и другие специфические показатели лиц с нару-

¹ Сальникова О. Д. Использование ассистивных технологий для обучения студентов с ОВЗ в условиях дистанционного формата обучения / О. Д. Сальникова, Е. А. Бугаева // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. С. 325–328.

² Применение средств обучения (технических средств обучения) и технических средств реабилитации центра коллективного пользования РУМЦ для повышения эффективности обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью / Сост. Г. И. Дежнева. М.: РГУФКСМиТ, 2019. 39 с.

³ Сальникова О. Д. Организация универсальных учебных мест для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшего учебного заведения / Ф. Н. Сборик, О. Д. Сальникова // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: Мат-лы II Международного интернет-симпозиума. Ставрополь, 1–10 октября 2016 года. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2016. 311 с.

шениями опорно-двигательного аппарата. Рационально использовать мебель с возможностью регулирования (по высоте, и пр.), т. к. в данном случае возможно использовать один комплект для разных обучающихся. Крышка стола должна иметь углубление со стороны сидящего (для возможности удобного размещения за столом на кресле-коляске). Площадь стола должна быть рассчитана на расположение компьютерной техники и комплектующих, специализированного оборудования и зоны для письма;

- помещение, в котором располагается рабочее место должно соответствовать санитарным правилам и государственным стандартам – хорошо вентилируемым, с поддержанием соответствующей температуры, а также хорошо освещаемым (теплый, естественный свет в сочетании с наличием лампы);

- оснащение компьютерной техникой и комплектующими (собственно компьютер, основные комплектующие (устройства ввода и вывода информации, веб-камера), стабильный, бесперебойный доступ к сети Интернет;

- комплектование ассистивных технологий – специальные технические и программные средства обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей. При оснащении возможно два варианта их размещения: комплектование рабочего места для конкретной нозологической группы или оснащение универсального рабочего места (для всех нозологических групп) согласно принципам «универсального дизайна».

При реализации дистанционного формата обучения также следует учитывать особенности использования ассистивного оборудования, средств коммуникации, цифровых и сетевых технологий и платформ¹. При этом для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата восприятие информации в дистанционном режиме не столь проблематично в отличие от обучающихся с нарушениями слуха и зрения. Поэтому информация и задания, предоставляемые в онлайн-режиме должны быть адаптированы: доступны, соотносимы с особенностями, образовательными потребностями обучающихся разных нозологий.

¹ Методические рекомендации по реализации образовательных программ среднего профессионального образования и профессионального обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, утв. Письмом Министерства просвещения Российской Федерации от 10.04.2020 № 05-398 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. Официальный портал «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru/document/565028639>.

Руководствуясь этими положениями, можно наиболее эффективно реализовать процесс комплектования домашнего рабочего места для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в период дистанционного обучения. В данном случае, нужно подобрать подходящую комплектацию с учетом текущих рыночных характеристик и определиться с минимальным порогом затрат. Для этого следует ориентироваться на следующие установки:

- многие программы, приложения и сервисы имеют бесплатные версии, которые возможно скачать и установить на домашнем ПК или ноутбуке;

- большинство образовательных организаций предполагают наличие специально оборудованных рабочих мест на своей территории, со свободным доступом для работы студентов с ОВЗ и инвалидностью, а также предоставляют необходимое оборудование студентам в индивидуальное пользование на весь срок обучения;

- для индивидуального пользования достаточно портативных устройств, которые гораздо дешевле стационарных, а функции имеют сравнительно одинаковый характер;

- обучение по адаптированной образовательной программе¹ подразумевает создание специальных условий обучения, направленных на удовлетворение особых образовательных потребностей студентов с ОВЗ, что включает в себя определение формата подачи материала и заданий, адекватных возможностям обучающихся².

Вместе с тем следует отметить некоторые организационные особенности в работе со студентами с ОВЗ и инвалидностью в условиях дистанта³:

¹ Антюфеева Л. П. Адаптированная образовательная программа как инструмент включения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в образовательное пространство колледжа // Реализация инклюзивного подхода в системе среднего профессионального образования: Сборник мат-лов по итогам деятельности краевой инновационной площадки / Авт.-сост.: Быков А. В., Борозинец Н. М., Григель М. А., Семина Л. Ю. и др.; под общ. ред. Н. М. Борозинец. Ч. 1. Ставрополь, 2018. 120 с.

² Методические рекомендации по адаптации образовательных программ высшего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): Учеб. пособ. / Сост. В. К. Шаповалов, Н. М. Борозинец, Г. Ю. Козловская, А. Э. Гапич. Ставрополь: СКФУ, 2016.

³ Методические рекомендации по организации образовательной деятельности для обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) на территории Российской Федерации. Письмо Минобрнауки России от 22.10.2020 № МН-5/4683 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. Официальный портал «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru/document/565028639>.

1) адаптация формата представления учебно-методического обеспечения образовательного процесса – обязательное условие обучения студентов с ОВЗ и инвалидностью. Для категории обучающихся с нарушениями слуха – это дублирование речевой информации в текст или наличие сурдокомментирования (сурдоперевода). В дистанционном формате обучения возможным вариантом является запись видеолекций с параллельным сурдопереводом. Для категории обучающихся с нарушениями зрения – озвучивание текстовой информации, дублирование её посредством шрифта Брайля. При необходимости – использование тифлокомментирования. Для маломобильной категории обучающихся – дублирование печатной информации в цифровые ресурсы;

2) предоставление заданий, в т. ч. практических необходимо реализовывать в доступном формате (для лиц с нарушениями слуха – текст, сурдоперевод; для лиц с нарушениями зрения – аудиоформат, текст шрифтом Брайля) и заблаговременно, т. к. на его изучение (прочтение/анализ) у лиц с нарушением сенсорных функций уходит больше времени в силу психофизических особенностей. Не рекомендуется предлагать выполнение заданий в процессе онлайн-занятия, т. к. временные рамки выполнения у студентов могут значительно отличаться;

3) при проведении онлайн-занятия педагогу необходимо придерживаться определенных установок, которые способствуют повышению эффективности восприятия информации студентами с ОВЗ:

- располагать лекционные, семинарские материалы, практические задания на электронной платформе для беспрепятственного доступа к ним студентов в любое время (в т. ч. видеолекции, аудиолекции, с использованием сурдоперевода и тифлокомментирования);

- дополнять лекционный материал презентациями в формате MS PowerPoint с изложением основных тезисов лекции (с использованием функции озвучивания «запись звука»);

- использовать веб-камеру для обеспечения визуального контакта со студентами и гарнитуру, аккумулирующую звуки речи (наушники и микрофон), которая позволит сосредоточить поток речевых звуков, избежать постороннего зашумления, повысить качество аппаратного перевода речи в текст;

- осуществлять контроль за темпом речи для эффективной работы программ сурдопереводчика, фиксации материалов студентами;

- вести активную переписку со студентами в чате электронной платформы.

Всемирный переход на дистанционное обучение¹ стимулировал разработку и апробацию различных онлайн-платформ («BigBlueButton», «Microsoft Teams», «Skype», «Zoom», «Cisco Webex» и др.), массовое их использование позволило выделить «слабые стороны» и совершенствовать их сообразно потребностям образовательного процесса. Поэтому большинство из них соответствуют решению всех поставленных в процессе обучения задач: наличие чата, возможности трансляции презентаций, аудио- и видеоматериалов и пр. Позитивным здесь является и то, что существует возможность записи занятия, которая решает вопросы знакомства с материалами, даже в том случае, если студент отсутствовал и анализа собственной деятельности (работа на занятии, ответы, ведение дискуссии и пр.) как преподавателем, так и студентом с целью дальнейшего самосовершенствования.

Анализ опыта по реализации дистанционного обучения представил следующие результаты²: педагоги и студенты овладели новыми цифровыми компетенциями, цифровая среда позволила индивидуализировать образовательную направленность, обучающиеся с ОВЗ смогли открыть для себя возможности самостоятельного обучения – сетевые, программные и технические ассистивные технологии взяли на себя функции сопровождения образовательного процесса. Расположение в постоянном доступе методического обеспечения позволило студентам рационально распределять свои личностные ресурсы для изучения новых материалов и выполнения практических заданий без привязки к конкретному географическому объекту или временному промежутку. Система цифровых дневников с функцией комментирования позволила сделать процесс оценивания максимально «прозрачным», понятным и доступным, а также визуализировать состояние успеваемости и посещаемости как для самих студентов, так для и для их родителей. Расширились возможности обмена файлами разных форматов. Что касается досуговой и другой внеучебной деятельности – посредством социальных сетей и цифрового контента удалось избежать состояния социальной депривации, при этом вовлеченность обучающихся с

¹ Методические рекомендации по организации образовательной деятельности для обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) на территории Российской Федерации. Письмо Минобрнауки России от 22.10.2020 № МН-5/4683 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. Официальный портал «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru/document/565028639>.

² Сальникова О. Д. Использование ассистивных технологий для обучения студентов с ОВЗ в условиях дистанционного формата обучения / О. Д. Сальникова, Е. А. Бугаева // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. С. 325–328.

ОВЗ и инвалидностью к участию в них значительно возросла, т. к. особенности коммуникации и мобильности в цифровой среде максимально сглаживаются, опосредуя вектор самореализации и социализации.

2.3. Использование ассистивных технологий в период приемной кампании

Реализация профориентации и профконсалтинга лиц с ОВЗ и инвалидностью является одним из основных направлений работы образовательной организации СПО. Как правило, работа с абитуриентами (в т. ч. с потенциальными абитуриентами – на этапе ранней профориентации) должна иметь непрерывный пролонгированный характер и включать как минимум два направления.

Профориентационное сопровождение обучающихся данной категории должно начинаться еще в период школьного обучения (6–9 классы – первичная профориентация, знакомство с перспективными и актуальными направлениями обучения и последующего трудоустройства с учетом особых образовательных потребностей, возможностей и предпочтений обучающихся); 10–11 классы – адресная профориентация и профконсалтинг – индивидуальная работа с каждым потенциальным абитуриентом).

Работа в рамках приемной кампании должна включать предоставление услуг сопровождения и специализированного технического и программного обеспечения (по запросу абитуриента). Применение специальных программных и технических средств, ассистивного и другого специализированного оборудования в приемной комиссии может иметь следующий алгоритм:

- 1) Беспрепятственный доступ в приемную комиссию:
 - обеспечение беспрепятственного перемещения по территории кампуса согласно особенностям каждой нозологии;
 - предварительная ориентировка: системы информирования и ориентиров в онлайн формате (сайт университета, атласы профессий и пр.) и посредством консультирования через горячую линию Call-центр образовательной организации СПО;
 - наличие систем навигации (информационные табло, мнемосхемы, тактильные направляющие и пр.);
 - использование технических средств перемещения (мобильные гусеничные подъемники) в совокупности с услугами вспомогательного персонала и волонтеров сопровождения в процессе перемещения по кампусу.

2) Профориентационный консалтинг:

- информирование/демонстрация специализированного оборудования, описание услуг сопровождения (волонтер сопровождения, ассистент, сурдопереводчик, тифлосурдопереводчик);

- предоставление адаптированных информационных листовок/буклетов и др. материалов (печать шрифтом брайля, дублирование речи текстом и пр.).

3) Запрос специальных образовательных условий и сопровождения, в том числе – на этапе подачи документов и прохождения вступительных испытаний:

- предоставление услуг сопровождения (волонтер сопровождения, ассистент, сурдопереводчик, тифлосурдопереводчик);

- предоставление ассистивного оборудования согласно запросу абитуриента (специальных программных и технических средств, ассистивных технологий, обеспечивающих коммуникацию и возможность работы с речью, текстом и графическими изображениями (звукоусиливающая аппаратура, видеоувеличители, программы экранного доступа, адаптированные устройства ввода/вывода информации (оборудование для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, для лиц с нарушениями зрения: дисплеи и принтеры Брайля и пр.), коммуникаторы и пр.).

При этом следует отметить, что рационально использовать именно портативное (переносное) оборудование, позволяющее повысить уровень мобильности и доступности.

Таким образом, абитуриент формирует личный запрос, включающий комбинацию технических ресурсов и услуг сопровождения.

4) Прохождение вступительных испытаний в вузе:

- сопровождение процесса прохождения вступительных испытаний согласно запросу абитуриента, имеющего ОВЗ или инвалидность (оборудование, услуги).

В связи с тем, что большинство вступительных испытаний предполагает онлайн-формат, особая роль отводится организации универсальных рабочих мест, оснащенных персональными компьютерами (ПК) или ноутбуками, специальным оборудованием и программными комплексами, сетевыми ресурсами, сопровождение процесса прохождения вступительных испытаний в этом случае также предполагает наличие специалиста по техническим и программным средствам.

В случае прохождения вступительных испытаний в очном формате предусмотрена вариативность форм прохождения вступительных испытаний: письменно, устно (с применением специализированного оборудования и ПО по запросу).

Таким образом, комплексный системный подход в организации включения услуг сопровождения (технического и кадрового) в процесс реализации профориентационной работы с лицами с ОВЗ и инвалидностью как на этапе ранней профориентации¹, так и непосредственно в рамках приемной кампании, в частности, в приемной комиссии, повышает ее эффективность². Представленный алгоритм позволяет учесть особенности, возможности и предпочтения (в т. ч. профессиональные) каждого абитуриента (индивидуально-дифференцированный подход) и сделать процесс выбора профессии и поступления наиболее доступным и комфортным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наличие особых образовательных потребностей у поступающих в образовательные организации СПО и устоявшийся стереотип о низкой материально-технической оснащенности образовательных организаций СПО до сих пор выступают в качестве ключевых критериев при отказе выпускников общеобразовательных организаций с ОВЗ и инвалидностью или их родителей от продолжения обучения в этих образовательных организациях. При этом большинство образовательных организаций СПО уже не первый год обладают необходимыми ресурсами для инклюзивного обучения, имеют наработанный опыт в этой области и продолжают совершенствовать «безбарьерную» среду, развивая технологический кластер, в частности – ассистивные технологии.

В представленных методических рекомендациях по использованию ассистивных технологий в образовательном процессе организаций СПО раскрыты основные вопросы, связанные с особенностями применения в инклюзивном образовательном процессе ассистивных технологий в разрезе обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью разных нозологических групп.

¹ Борозинец Н. М. Анализ профессиональных предпочтений и особых образовательных потребностей потенциальных абитуриентов с ОВЗ и инвалидностью / Н. М. Борозинец, О. Д. Сальникова // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. № 3(84). С. 175–182.

² Борозинец Н. М. Опыт реализации проектов по профессиональной ориентации лиц с инвалидностью и ОВЗ / Н. М. Борозинец, О. Д. Сальникова // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: Мат-лы VI Международного интернет-симпозиума. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2020. 280 с.

Подробно описаны структурно-содержательные характеристики современных ассистивных технологий в образовании – содержание понятия, принципы их условного разграничения, различные варианты классификаций; также сгенерирован перечень основного специального оборудования и программного обеспечения, рекомендуемого к применению в рамках реализации инклюзивного образовательного процесса в образовательных организациях СПО.

На основании передового опыта и научных исследований представлены практические рекомендации по использованию ассистивных технологий в образовательном процессе образовательных организаций СПО в организационно-методическом ключе, где они выступают в качестве одного из основных инструментов, позволяющих адаптировать образовательную среду и сам процесс обучения с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью и принципов доступности и качества профессионального образования.

Описан механизм и содержание процесса проектирования специальных рабочих (учебных) мест для данной категории обучающихся: принципы и условия их комплектования согласно особенностям и возможностям, характерным для разных нозологий, при этом указана специфика их организации как в условиях образовательной организации (при очном формате обучения), так и на дому (при дистанционном формате обучения).

Также составлены рекомендации по применению технических средств обучения, ТСР, специальных программных и технических средств (ассистивных технологий) в рамках реализации приемной кампании, а также пошаговый алгоритм предоставления данного оборудования в совокупности с услугами сопровождения абитуриентам с ОВЗ и инвалидностью в приемной комиссии.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Борозинец Н. М.* Применение ассистивных технологий в практике высшего образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Е. И. Филипович, Н. М. Борозинец // *Специальное образование.* № 1 (53). 2019. С. 113–122.
2. *Справочно-правовая система по законодательству Российской Федерации* // ООО НПП «Гарант-Сервис-Университет». Система «Гарант». URL: <http://ivo.garant.ru>.
3. *Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов.* Официальный портал «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru>.
4. *Дохолян А. М.* Ассистивные технологии в инклюзивном образовании: Учеб. пособ. / А. М. Дохолян, И. А. Маслова. М.: Ай Пи Ар Медиа, 2020. 90 с.

5. Всемирная организация здравоохранения: Официальный сайт. Раздел «Ассистивные технологии». URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/assistive-technology>.
6. Сальникова О. Д. Организация универсальных учебных мест для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшего учебного заведения / Ф. Н. Сборик, О. Д. Сальникова // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: Материалы II Международного интернет-симпозиума. Ставрополь, 1–10 октября 2016 года. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2016. 311 с.
7. Сальникова О. Д. Использование ассистивных технологий для обучения студентов с ОВЗ в условиях дистанционного формата обучения / О. Д. Сальникова, Е. А. Бугаева // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. С. 325–328.
8. Борозинец Н. М. Использование технологии айттрекинга в организации образовательного процесса для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Н. М. Борозинец, О. Д. Сальникова // Цифровая трансформация инклюзивного образования в условиях пандемии COVID-19: Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. Ставрополь, 13 марта – 13 апреля 2021 года. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2021. 256 с.
9. Сальникова О. Д. Информационное и материально-техническое обеспечение образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в СКФУ // Современные подходы в образовании и реабилитации лиц с инвалидностью и ОВЗ: практико-технологические аспекты: Материалы Международной научно-практической конференции. Ставрополь, 26 апреля 2022 года. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2022. 297 с.
10. Инфраструктурные листы по оснащению Центра коллективного пользования специальными техническими и программными средствами обучения Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Портал информационной и методической поддержки инклюзивного высшего образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. URL: https://инклюзивноеобразование.рф/types_equipment/index.
11. Методические рекомендации по использованию специальных технических и программных средств обучения Центра коллективного пользования Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья // Портал информационной и методической поддержки инклюзивного высшего образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. URL: https://инклюзивноеобразование.рф/types_equipment/index.
12. Методические рекомендации по оснащению профессиональных организаций необходимым оборудованием для обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ со всеми типам нозологий / Сост. Е. М. Грибанова. Курск: ОБПОУ «КГПК», 2018. 40 с.
13. Борозинец Н. М. Ресурсы, используемые колледжем при реализации инклюзивного образования / Н. М. Борозинец, Л. Ю. Семина // Инклюзивные процессы в между-

народном образовательном пространстве: Материалы IV Международного интернет-симпозиума (15 октября – 15 ноября 2018) / Под ред. А. Д. Ложечкиной, Ю. В. Прилепко. Ставрополь: СКФУ, 2019. 232 с.

14. Применение средств обучения (технических средств обучения) и технических средств реабилитации центра коллективного пользования РУМЦ для повышения эффективности обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью / Сост. Г. И. Дежнева. М.: РГУФКСМиТ, 2019. 39 с.
15. Методические рекомендации по реализации образовательных программ среднего профессионального образования и профессионального обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, утв. Письмом Министерства просвещения Российской Федерации от 10 апреля 2020 года № 05-398. Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. Официальный портал «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru/document/565028639>.
16. *Антюфеева Л. П.* Адаптированная образовательная программа как инструмент включения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в образовательное пространство колледжа // Реализация инклюзивного подхода в системе среднего профессионального образования: Сборник материалов по итогам деятельности краевой инновационной площадки / Авт.-сост.: Быков А. В., Борозинец Н. М., Григель М. А., Семина Л. Ю. и др.; под общ. ред. Н. М. Борозинец. Ч. 1. Ставрополь, 2018. 120 с.
17. Методические рекомендации по адаптации образовательных программ высшего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): Учеб. пособ. / Сост. В. К. Шаповалов, Н. М. Борозинец, Г. Ю. Козловская, А. Э. Гапич. Ставрополь: СКФУ, 2016.
18. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности для обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) на территории Российской Федерации. Письмо Минобрнауки России от 22.10.2020 № МН-5/4683 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. Официальный портал «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru/document/565028639>.
19. *Борозинец Н. М.* Анализ профессиональных предпочтений и особых образовательных потребностей потенциальных абитуриентов с ОВЗ и инвалидностью / Н. М. Борозинец, О. Д. Сальникова // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. № 3 (84). С. 175–182.
20. *Борозинец Н. М.* Опыт реализации проектов по профессиональной ориентации лиц с инвалидностью и ОВЗ / Н. М. Борозинец, О. Д. Сальникова // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: Материалы VI Международного интернет-симпозиума. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2020. 280 с.

ОТ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Методические рекомендации

Автор-составитель:

Пшеницына М. Б., заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГКОУ «Школа № 3 Костромской области для детей с ограниченными возможностями здоровья»

Методические рекомендации по преемственности образовательных технологий представлены через опыт работы педагогического коллектива ГКОУ «Школы № 3 для детей с ОВЗ» для полноценной организации учебного процесса в среднем профессиональном образовании.

В материале рассматриваются вопросы организации процесса обучения, взаимодействия педагогического коллектива с обучающимися с лёгкой степенью умственной отсталости в системе общеобразовательного учреждения.

Методические рекомендации будут полезны педагогам, осуществляющим профессиональное обучение в группах, где обучаются студенты с умственной отсталостью. Рекомендации адресованы руководителям профессиональных образовательных организаций, педагогическим работникам среднего профессионального образования, специалистам, осуществляющим образовательный процесс обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

ВВЕДЕНИЕ

В последнее десятилетие во всем мире отмечается устойчивая тенденция к увеличению рождаемости детей с отклонениями в психическом и физическом развитии.

В ситуации существенных изменений в системе школьного образования государство и общество сталкивается с проблемой активного вовлечения подростков с ограниченными возможностями здоровья на рынок труда.

Право на труд является неотъемлемым правом любого человека, и люди с ограниченными возможностями здоровья не исключение. В статье 37 Конституции Российской Федерации написано: «Труд свободен, каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию»¹.

Однако трудовые ресурсы детей с нарушением интеллекта на рынке труда остаются невостребованными, трудоустройство – низкое.

Проблема трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья становится с каждым годом все очевиднее.

¹ «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).

Важнейшей задачей при решении проблемы вовлечения подростков с интеллектуальными нарушениями на рынок труда и адаптации к жизненным условиям является потребность в более тесной интеграции общего и среднего профессионального образования.

Одна из особенностей системы современного среднего профессионального образования заключается в том, что сама система меняется, подстраивается под обучающегося, а не обучающийся под систему.

Когда подросток с лёгкой степенью умственной отсталости после многолетнего обучения в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе начинает самостоятельную жизнь, у него неизбежно возникают проблемы в межличностных отношениях, вызывает затруднения профессиональная деятельность, неизбежны проблемы в устройстве личной жизни. Если рассматривать период профессионального обучения в таком контексте, то он приобретает очень важное значение для подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Целью написания статьи послужило создание единых методических рекомендаций, единых требований и подходов к учебному процессу обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе среднего профессионального образования путем преемственности образовательных технологий «школа – профессиональная образовательная организация».

Именно при обучении в учреждениях среднего профессионального образования обучающимся с нарушением интеллекта предоставляется возможность не только получить профессию, но и, в первую очередь, адаптироваться к жизни, к труду в среде нормально развивающихся сверстников.

Подросткам с интеллектуальными нарушениями в силу своих личностных особенностей очень трудно ориентироваться в условиях современного рынка труда. И выбор профессии для таких детей существенно ограничен. При этом рассматриваются широкие возможности подростков с интеллектуальными нарушениями в овладении несложных профессий и способность успешно работать на производственных предприятиях.

В настоящее время организация обучения для обучающихся с недостатками интеллектуального развития вызывает ряд вопросов у педагогического состава среднего профессионального образования. Из-за существенного недостатка методического материала, а не редко и в связи с отсутствием специального дефектологического образования у педагогов среднего профессионального образования, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями оказываются лишены ежедневной помощи со стороны педагогического состава техникумов и колледжей.

Содержание адаптированных рабочих программ, темп обучения на занятиях, используемые педагогами приемы и методы, не всегда соответствуют возможностям детей с лёгкой умственной отсталостью. Это может привести к нежелательному поведению, нервным срывам, сформирует у подростка отрицательное отношение к профессии и образовательной организации.

Выбор педагогическим составом нужных технологий обучения для обучающихся с интеллектуальными нарушениями – это сложный процесс. Нужно ориентироваться на психологические и интеллектуальные способности обучающихся с лёгкой степенью умственной отсталости. Для педагогического состава очень важно помнить – при выборе технологии обучения, в первую очередь ориентироваться на возможности детей. Понимать, чем поможет выбранная технология подросткам с ограниченными возможностями здоровья и в чем эта технология улучшит и скорректирует процесс развития и образования.

Внедрения единых педагогических технологий, подходов к организации и осуществлению образовательной деятельности методом преемственности от школьного образования до профессионального обучения, поможет избежать многих проблем и создать эффективную образовательную среду обучающимся с особыми потребностями.

Методические рекомендаций были разработаны на основе федерального законодательства в сфере образования и нормативно правовых актов Министерства просвещения Российской Федерации.

Используемые сокращения:

СПО – среднее профессиональное образование;

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья;

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт.

РАЗДЕЛ 1. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

В соответствии с законом об образовании ученики 9-х классов проходят государственную итоговую аттестацию и сдают основной государственный экзамен по предметам программы основного общего образования.

Для отдельных категорий, учащихся с ограниченными возможностями здоровья, итоговая аттестация в 9-х классов проводится в форме государственного выпускного экзамена.

Государственный выпускной экзамен проводится по предметам:

- швейное дело;
- переплётно-картонажное дело;
- столярное дело;
- декоративное цветоводство.

«Обучающиеся с различными формами умственной отсталости не получают основное общее и среднее общее образование, и в соответствии с частью 13 статьи 60 Федерального закона № 273-ФЗ им по окончании обучения выдается свидетельство об обучении по образцу и в соответствии с порядком его выдачи»¹.

«Указанное свидетельство об обучении дает право на продолжение получения образования по основным программам профессионального обучения в соответствии с Порядком № 292»².

Полноценное профессиональное обучение способны получить только лица с легкой умственной отсталостью.

В основу ФГОС заложены рекомендации «разработку содержания и технологий образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), определяющих пути и способы достижения ими социально желаемого уровня личностного и познавательного развития с учетом их особых образовательных потребностей»³.

Рассмотрим особенности интеллектуальной (умственной) и практической деятельности обучающихся с ОВЗ.

1. Неустойчивость внимания. На уроке обучающиеся с интеллектуальными нарушениями не воспринимают многое из того, о чем рассказывает учитель. Ошибочно выполняют предложенную им на уроке однотипную работу, часто отвлекаются.

¹ Приказ Минобрнауки России от 14.10.2013 № 1145 «Об утверждении образца свидетельства об обучении и порядка его выдачи лицам с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным основным общеобразовательным программам».

² Письма Министерства просвещения Российской Федерации от 11.02.2019 № 05-108 «О профессиональном обучении лиц с различными формами умственной отсталости (вместе с Разъяснениями по вопросам организации профессионального обучения лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

³ Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

2. Особенности работы памяти. Память обучающихся с интеллектуальными нарушениями характеризуется плохой переработкой воспринимаемого материала. нарушениями функций запоминания, неспособностью воспроизвести свои усвоенные знания по просьбе учителя.

Пример: Дома учащийся выполняет домашнее задание, учит стихотворение или решает задачу, а на уроке по просьбе учителя сделать то же самое не может.

3. Низкий уровень развития речи. В свободных высказываниях, при ответе на уроках у обучающихся преобладают простые нераспространенные предложения.

Пример: При пересказе часто ошибаются, теряют логическую последовательность событий, так как не вполне понимают смысл прочитанного. Составление развёрнутого рассказа возможно только по картинке или серии сюжетных картинок.

4. Повышенная тревожность и утомляемость. Обучающиеся с ОВЗ нередко испытывают трудности в процессе саморегуляции, не понимают своё состояние, могут не ответить на вопросы педагога.

Пример вопросов: «Ты себя плохо чувствуешь?», «Чем я могу тебе помочь?», «У тебя что-то болит?».

5. Болезненно реагируют на повышения темпа голоса учителя. Если обучающихся не заинтересовать на уроке, они становятся раздражительными, вялыми, при малейшей неудаче теряют интерес, отказываются выполнять задание.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья в состоянии справиться с затруднениями на уроках и вполне освоить программу школы и техникума, если педагоги своевременно оказывают им специфическую помощь и поддержку.

1.1. Особенности организации учебного процесса

Для обеспечения управления здравоохранением на современном уроке в СПО педагогу необходимо знать Международную статистическую классификацию болезней. МКБ является нормативным документом, обеспечивающим единство методических подходов и международную сопоставимость материалов (см. Таблицу 1).

Дети с лёгкой степенью умственной отсталости внешне практически ничем не отличаются от здоровых сверстников.

Пример: Подростки с легкой степенью умственной отсталости могут быть замкнутыми, нелюдимыми, тяжело идут на контакт, боятся всего нового. Подросток может испытывать всю гамму эмоций, но сложные, смешанные эмоции ему выразить сложно. Они очень наивные и внушаемые. При регулярных занятиях могут добиться неплохих результатов.

Таблица 1. Критерии выраженности умственной отсталости (по МКБ-10)

Код по МКБ-10	Умственная отсталость	Коэффициент интеллектуальности (IQ)	Умственный возраст
F70	Легкая	50–69	9–12 лет
F71	Умеренная	35–49	6–9 лет
F72	Тяжелая	20–34	3–6 лет
F73	Глубокая	менее 20	до 3 лет

Программа для обучающихся с интеллектуальными нарушениями в школе предусматривает использование других учебников, специальных рабочих тетрадей, которые разрабатывают педагоги, специальные приёмы и методы обучения, апробированные на практике.

Ещё несколько лет назад мало кто из педагогов СПО мог себе представить, что совсем скоро среди обычных детей будут учиться и получать профессиональное образование дети с умственной отсталостью.

Мне хотелось бы помочь педагогам СПО разобраться, что же делать, если в колледже формируется группа обучающихся с лёгкой степенью умственной отсталости. Игнорировать этот факт и работать так, как раньше, ничего не меняя – значит оставить ребёнка с ОВЗ без помощи и поддержки.

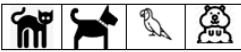
Наполняемость группы для обучающихся с интеллектуальными нарушениями в СПО 12 человек. Организация учебного процесса для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусматривает для педагога СПО ряд следующих обязательных мероприятий:

- мониторинг уровня успеваемости учащегося на уроке;
- преодоление трудностей усвоения материала в процессе обучения;
- обеспечение положительных отношений между подростками;
- информирование родителей относительно процесса обучения и воспитательной работы обучающихся.

Очень важно педагогу наблюдать на уроке за каждым обучающимся, замечать темп их работы. Один обучающийся может на уроке овладеть только элементарными знаниями, а другой практически не ограничен в своих возможностях.

При составлении технологической карты урока, педагоги ГКОУ «Школа № 3 для детей с ОВЗ» учитывают индивидуальные особенности каждого обучающегося (см. Таблицу 2).

Таблица 2. Организация начала урока (мотивационный блок) предмета «Окружающий социальный мир»

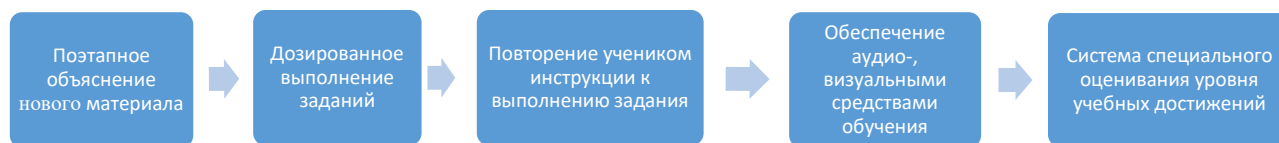
МОТИВАЦИОННЫЙ БЛОК	-Ребята, сегодня мы с вами поговорим о правилах безопасности при общении с животными, и в этом нам поможет уже знакомый нам. Кто это? (доктор Айболит). Он предлагает нам отправиться в удивительное путешествие на два острова, а кто там живет мы узнаем чуть позже. Прежде чем отправиться в путешествие, ответьте на вопрос, каких домашних животных вы знаете.	Словесный Наглядный	Мотивировать учащихся к учебной деятельности. Размещаю на доске картинку с доктором Айболитом Показываю картинки с животными. 	Слушают Слушают, отгадывают Обучающиеся 1,2,3 проговаривает (доктор Айболит) Обучающийся 4 показывает. Обучающийся 5 читает Обучающийся 4 показывает домашних животных, Обучающийся 5 читает, Обучающиеся 1,2,3 называют.
--------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Опираясь на сильные стороны обучающихся с интеллектуальными нарушениями, педагог выстраивает урок таким образом, что каждый учащийся выполняет посильную ему задачу. При решении любых вопросов на уроке педагог исходит из конкретной ситуации, делая акцент на способности и индивидуальные особенности каждого учащегося. Таким образом, на уроке преобладает конкретно-ситуационная оценка деятельности обучающихся.

Пример: В начале урока педагог приступает к объяснению новой темы для всех обучающихся, при этом не забывая про наглядность изучаемого материала. Далее сильным ученикам предлагается выполнить индивидуальное задание по новой теме самостоятельно, а более слабым ученикам еще раз объяснить содержание новой темы, и только после этого предложить выполнить самостоятельное задание, но при этом педагог контролирует его выполнение, проговаривая еще раз основные определения, задавая вопросы. Можно подключить к выполнению задания сильных учеников, тем самым организовав наставничество на уроке.

Схема урока в ГКОУ «Школе № 3 для детей с ОВЗ» выглядит следующим образом (рисунок 1).

Рисунок 1. Схема урока



Система специального оценивания – это индивидуальная оценка каждого обучающегося в соответствии с его успехами и затраченными усилиями в практической деятельности на уроке.

Примером такой системы оценивания может быть «Инструментарий для оценки планируемых результатов освоения учебного предмета «Профильный труд» (Таблица 3) в ГКОУ «Школе № 3 для детей с ОВЗ».

Таблица 3. Инструментарий для оценки трудовых навыков обучающихся на уроке

Критерии	ФИ учащегося	Обучающийся №1	Обучающийся №2	Обучающийся №3
Владение навыками самоорганизации				
Соблюдение правил техники безопасности				
Владение приемом анализировать образец				
Планирование предстоящей работы с опорой на образец изделия				
Владение способами разметки изделия на заготовке				
Использование приемов выделения деталей из заготовки				
Анализ практических навыков выполнять изделие по показу				
Знание способов сборки изделия				
Технические навыки сравнения качества выполненной работы с образцом				
Владение умением работать с информацией				
Низкий от 0 до 14 баллов				
Средний от 15 до 20 баллов				
Высокий свыше 21 баллов				

Методика: Педагог в течение урока наблюдает за обучающимися при выполнении заданий и определяет наличие или отсутствие данного навыка.

Сумма, полученная при сложении оценок, является показателем уровня результативности освоения учащимися программы урока.

Форма оценки: уровень (высокий, средний, низкий):

- *высокий* – оценка 5;

- *средний* – оценка 4;

- *низкий* – оценка 3.

Система оценки: баллы.

0 баллов – обучающийся не понимает смысл действий, не включается в учебный процесс, даже при помощи педагога не выполняет задание;

1 балл – смысл задания понимает, выполняет задание при сотрудничестве с педагогом;

2 балла – обучающийся выполняет действие с помощью учителя, использует технологическую карту, в отдельных ситуациях способен выполнить действие самостоятельно;

3 балла – самостоятельно выполняет действие или с незначительной помощью педагога.

Даже самый простой по своей структуре урок представляет собой довольно сложную деятельность педагога и обучающихся. Каждое звено урока предъявляет свои специфические требования.

Деятельность обучающихся с нарушением интеллекта на уроке очень изменчива, мотивация и работоспособность их не всегда соответствует конкретным условиям обучения. В связи с этим возрастает роль соответствия способов организации урока возможностям обучающихся с умственной отсталостью.

1.2. Специальные требования к уроку

Педагогическим работникам СПО необходима дополнительная подготовка по «специфике приема-передачи учебной информации, применения специальных технических средств обучения с учетом различных нарушений функций организма человека»¹.

Если эта подготовка будет целенаправленно переходить от школьных преподавателей к педагогическим работникам СПО через преемственность

¹ Письма Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 марта 2014 года № 06-281 «Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях».

требований к структуре урока, использование единых эффективных педагогических технологий обучения, то система образования выстроит единство обучения, воспитания и развития обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Для эффективной организации учебного процесса педагоги ГКОУ «Школы № 3 для детей с ОВЗ» выстраивают систему ведения урока, соблюдая последовательность следующих педагогических способов:

1. Вопросно-ответный способ изучения учебного материала.

Используется педагогом на всех этапах процесса обучения учащихся с интеллектуальными нарушениями. Ответ для умственно отсталого ученика всегда большой труд, и дети пытаются его избежать. Эффективность вопросно-ответного способа зависит от характера вопросов педагога к ученикам. В вопросах должно присутствовать сравнение (что общего? чем похожи? чем отличаются? и пр.). Они должны быть краткие, предельно понятные и соответствовать ожидаемому ответу.

Рекомендуется несколько раз повторить прослушанный или прочитанный материал разными приемами или методами:

- краткий рассказ;
- чтение текста;
- эмоциональная беседа;
- вопросы на сравнение;
- обобщение и установление причинно-следственных связей.

2. Сигнально-информативный способ.

Объяснение нового учебного материала обязательно должно сопровождаться наглядностью. Перед рассматриванием, например, картины, педагог проводит предварительную беседу. Обучающиеся, при помощи вопросно-ответного метода, должны сделать раскрытие содержания картины.

Педагоги на уроках используют муляжи или объемные пособия. Полезно, когда обучающимся предлагается самостоятельно изготовить модель из песка, глины или пластилина.

3. Программированный способ работы.

Практические и лабораторные работы повышают прочность знаний обучающихся с интеллектуальными нарушениями. После объяснения нового материала с применением наглядности этот способ будет заключаться в выполнении рисунков, схем, диаграмм, обведении контуров материков и т. д.

Педагогам, работающим с обучающимися с нарушением интеллекта, нужно помнить, что дети имеют значительные различия в образовательном стартовом уровне (замедленный темп обучения, мышления, познавательных и коммуникативных процессов, минимальный уровень развития речи). Поэтому при построении программы профессионального обучения для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости требуется индивидуальный подход.

Чтобы обучение в профессиональной образовательной организации оказалось успешным, преподаватели, мастера производственного обучения и другие участники образовательного процесса среднего профессионального образования должны знать основные принципы:

- **Принцип педагогического оптимизма.** Обучение обучающихся с интеллектуальными нарушениями протекает очень медленно, но все они могут учиться и более того – достигать определённых результатов. Педагоги в общеобразовательной школе строят коррекционно-педагогическую работу на уроке, опираясь не только на актуальный уровень развития, но и обязательно учитывают потенциальные возможности каждого обучающегося. Педагоги всегда придерживаются установки на положительный результат обучения каждого учащегося.

- **Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования.** При построении урока педагоги общеобразовательной школы делают упор на здоровые силы обучающихся. Ведется работа на коррекцию недостатков речи обучающихся или на пространственную ориентацию, тем самым создавая возможность для компенсации недостатков психофизического развития подростков. Желательно, чтобы коррекционно-компенсирующая направленность на уроке подкреплялась компьютерными технологиями.

- **Принцип социально-адаптирующей направленности.** Педагоги на своих уроках стремятся значительно уменьшить «социальное выпадение» обучающихся с ОВЗ из общества. На каждом уроке педагоги стараются обеспечить их психологическую подготовленность к жизни, начиная от элементарных гигиенических, коммуникативных, бытовых навыков и заканчивая сложными социальными умениями.

- **Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании.** Построение урока для обучающихся с интеллектуальными нарушениями будет эффективным, когда в нём будет до 70 % практических действий при работе с учебным материалом. Это можно достигнуть практическими самостоятельными методами и приёмами. Педагоги в ГКОУ «Школе № 3 для

детей с ОВЗ» на каждом уроке делают так, чтоб обучающийся сам захотел усваивать учебный материал, увлекают ученика в процесс учёбы, чтобы он не мог не работать. Это и есть профессионализм педагога, основанный на самостоятельной деятельности учащихся под незаметным руководством учителя.

- Проявление педагогического такта. Педагогические работники за малейшие успехи на уроке поощряют обучающихся. Своевременная и тактическая помощь со стороны педагога каждому ученику помогает подростку укрепить веру в собственные силы и возможности.

Можно выделить несколько приёмов работы для обучающихся с лёгкой умственной отсталостью, которые успешно применяют педагоги в общеобразовательных учреждениях:

1. При проведении урока больше ориентироваться на личный опыт обучающихся, их практическую деятельность.
2. Для эффективного усвоения информации осуществлять повторение на всех этапах урока.
3. Пропорционально дозировать содержание учебного материала на уроке.
4. Необходимо комментировать всё, что записываете на доске.
5. Организовывать трехминутные перерывы, физкультминутки, чередование труда и отдыха, так как при длительной однообразной работе быстро наступает утомление, это снижает работоспособность обучающихся с интеллектуальной недостаточностью.
6. Чаще переключать обучающихся с одного вида деятельности на другой.
7. Для успешной социализации в социуме обязательным условием является использование педагогами на любом уроке информационно-коммуникационных технологий.

РАЗДЕЛ 2. ОСНОВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Обучение обучающихся с нарушениями интеллектуального развития – очень сложный и трудоемкий процесс.

При работе с обучающимися с лёгкой умственной отсталостью педагоги ГКОУ «Школы № 3 для детей с ОВЗ» применяются особые коррекционно-развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении.

2.1. Метод «малых порций» или Bite-size learning

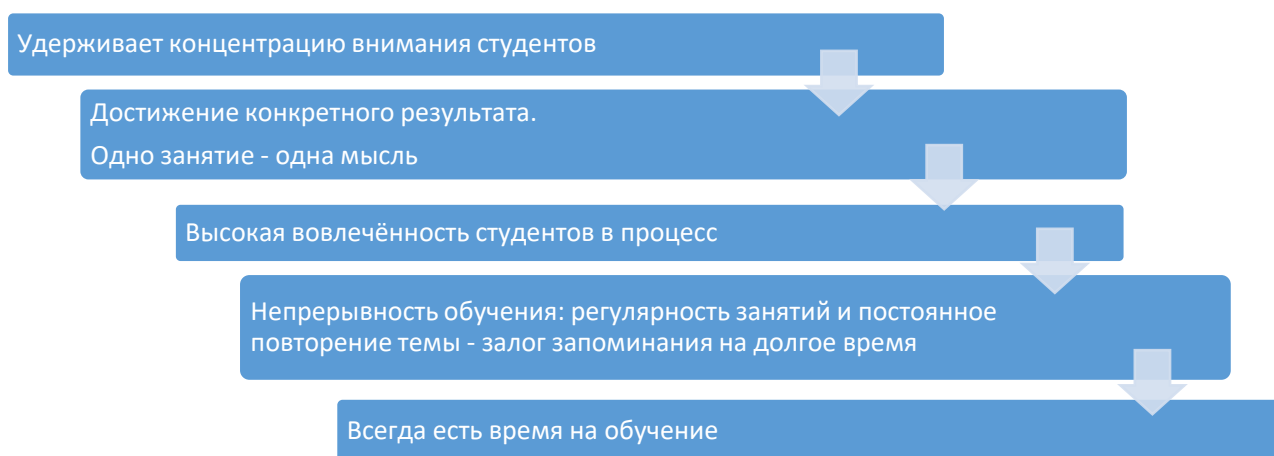
Метод малых порций – это образовательный подход, который нацелен на краткость основной информации, решение на уроке одной, конкретной задачи, основанной на реальных примерах.

Педагогическим работникам среднего профессионального образования, которые работают с обучающимися с лёгкой умственной отсталостью, нужно помнить о том, что через 20 минут от начала урока обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью забывают около 1/3 выданного объема информации, а через час – до половины. В итоге – за 60–90 минут обучающиеся с лёгкой умственной отсталостью не только очень устанут, но и усвоят материал на 20%.

Уроки должны быть регулярными. При этом на каждом этапе урока – минимум теории, максимум практики. Сложные действия разбиваются на отдельные операции.

У метода Bite-size learning имеется ряд преимуществ (рисунок 2).

Рисунок 2. Преимущества метода «малых порций» или Bite-size learning



На протяжении всего урока обучающиеся должны не только слушать теорию, но и выполнять практические задания, с помощью педагога одновременно повторять пройденный материал и обязательно выполнять работу над ошибками.

Педагогические работники, используя метод «малых порций», делают урок более разнообразным, познавательным и легкодоступным для усвоения учащимися с интеллектуальными нарушениями. Это позволяет избежать

быстрой утомляемости подростков и обеспечивает высокую вовлечённость обучающихся в процесс учебной деятельности.

В адаптированной рабочей программе обязательно должны быть уроки по решению интерактивных задач, тесты, викторины, просмотр обучающимися видео, чтобы они постоянно были вовлечены в работу. Разнообразные технологические решения заданной проблемы больше увлекают обучающихся с лёгкой умственной отсталостью в процесс, а значит, и помогают дольше удерживать фокус внимания на предмете.

2.2. Методы работы «малыми группами»

На уроке педагогу СПО нужно:

- заинтересовать каждого обучающегося с интеллектуальными нарушениями;
- дать возможность почувствовать себя комфортно;
- прожить урок без страха, отвечая на все поставленные вопросы педагога.

Из опыта работы в ГКОУ «Школе № 3 для детей с ОВЗ» я сделала вывод, что наиболее эффективным методом в обучении детей с ОВЗ является групповой метод на уроке.

Под групповой работой я понимаю: работу обучающихся в парах; тройках; четверках – со сходными уровнями усвоения программного материала.

С самого начала обучения педагогам основное внимание нужно уделять коммуникации, выявлять желание у обучающихся совместно выполнять задания, прививать осознанную мотивацию к учебной деятельности.

Пример: Педагог предлагает обучающимся разделить на пары (или делит сам). Работа в парах на уроке может организовать: проверку друг у друга домашнего задания, чтение в парах, участие в сюжетно-ролевых играх.

Работа в группе формирует у обучающихся с ОВЗ следующие качества и умения:

1. Эмоционально-положительное отношение к совместной деятельности на уроке: желание участвовать в ней, позитивные переживания в процессе совместной деятельности, уверенность в успехе, желание предложить помощь, а также принимать ее от других.

2. Деловые отношения на уроке: умение адекватно реагировать на уроке на обращение участников (одноклассников, учителя); умение взаимодействовать.

3. Наличие новых социальных ролей: желание ученика быть соучастником общего дела на фоне мотивации к совместным формам работы на уроке.

4. Статусные характеристики включают в себя умения презентовать себя: рассказать о себе, оценить себя, выслушать мнение участников о своей работе, адекватно реагировать на критику.

Пример: При изучении нового материала лучше объединять в пары «сильного» и «слабого» ученика. При обобщении и закреплении материала лучше, чтобы дети в паре были равносильны: сильный – сильный, средний – средний, слабый – слабый. При проведении творческих работ можно разрешить объединиться в пары по желанию.

При работе парами обучающиеся с ОВЗ приучаются внимательнее слушать ответ товарища (ведь ребенок выступает здесь как учитель), постоянно готовятся к ответу. Кроме того, ученик получает возможность еще раз проверить и закрепить свои знания, пока слушает соседа. Такая работа учит обучающихся сочувствовать тем, кто с трудом справляется с заданием или не справляется совсем. Они стараются объяснить непонятное товарищу.

Слабым обучающимся объясняю сама, показываю личным примером, каким образом они должны работать.

При работе в четверках я использовала на уроке такие задания, как «Разгадай ребус», «Отгадай кроссворд», «Закончи предложение», «Соедини картинку и термин (дату, имя личности и др.)», «Соедини даты и события», «Прочитай текст и ответь на вопросы», «Найди ошибку» и т. д., что тоже повышало качество обучения детей с ОВЗ.

В процессе коллективной работы особое внимание обращала:

- как обучающиеся сидят;
- внимательны ли они или отвлекаются;
- как ведут себя: живо или апатично;
- сфокусировано ли внимание на заданной проблеме или есть посторонние обсуждения;
- слушают ли друг друга;
- вовлекаются ли в работу слабые ученики;
- демонстрируются ли в ходе работы уважение, доброжелательность, готовность к сотрудуничеству.

В конце урока организую обсуждение результата работы групп. Такие обсуждения объединяют группу, учат делать выводы и обобщения, развивают мыслительные процессы: внимание, память, мышление.

Работа в группах очень интересна детям, так как они ближе узнают друг друга, учатся общаться, учитывая интересы товарища.

Наблюдая за обучающимися на протяжении урока, я провожу мониторинг психических особенностей ребенка:

- умение общаться в парах, тройках, четвёрках;
- обобщать сказанное;
- выражать свое мнение в группе;
- уровень работоспособности на уроке.

Групповые виды работ делают урок более интересным, живым, активизируют мыслительную деятельность, дают возможность многократно повторять материал, помогают учителю объяснять, закреплять и постоянно контролировать знания, умения и навыки у ребят всего класса.

2.3. Здоровьесберегающие технологии

Основной задачей педагогов среднего профессионального образования является сберечь здоровье обучающихся и научить их бережно относиться к своему здоровью.

Соблюдение технологии здоровьесбережения при проведении занятий является необходимым условием, так как идет направленность не только на сохранение физического здоровья обучающихся с лёгкой умственной отсталостью, но и на сохранность их психического состояния. Надо отметить, что сохранение и укрепление здоровья обучающихся с интеллектуальными нарушениями требует профессионализма, педагогической изобретательности, специальных знаний у преподавателей.

Проанализируем урок с точки зрения здоровьесбережения. Обратим внимание на следующие аспекты (см. рисунок 3).

Одним из самых эффективных методов здоровьесбережения, который улучшает психическое и физическое состояние детей, является занятия по адаптивной физической культуре.

Уроки по адаптивной физической культуре для обучающихся с лёгкой умственной отсталостью необходимы. Это одна из возможностей для подростков с интеллектуальными нарушениями укрепить здоровье, испытать свою силу.

Структура адаптивной физической культуры – на рисунке 4.

Адаптивная физическая культура – незаменимый предмет, который позволяет подростку сфокусироваться на принятии собственного тела, развить двигательные способности, повысить самооценку и сформировать положительную мотивацию к здоровому образу жизни.

Рисунок 3. Анализ аспектов здоровьесберегающих технологий на уроке

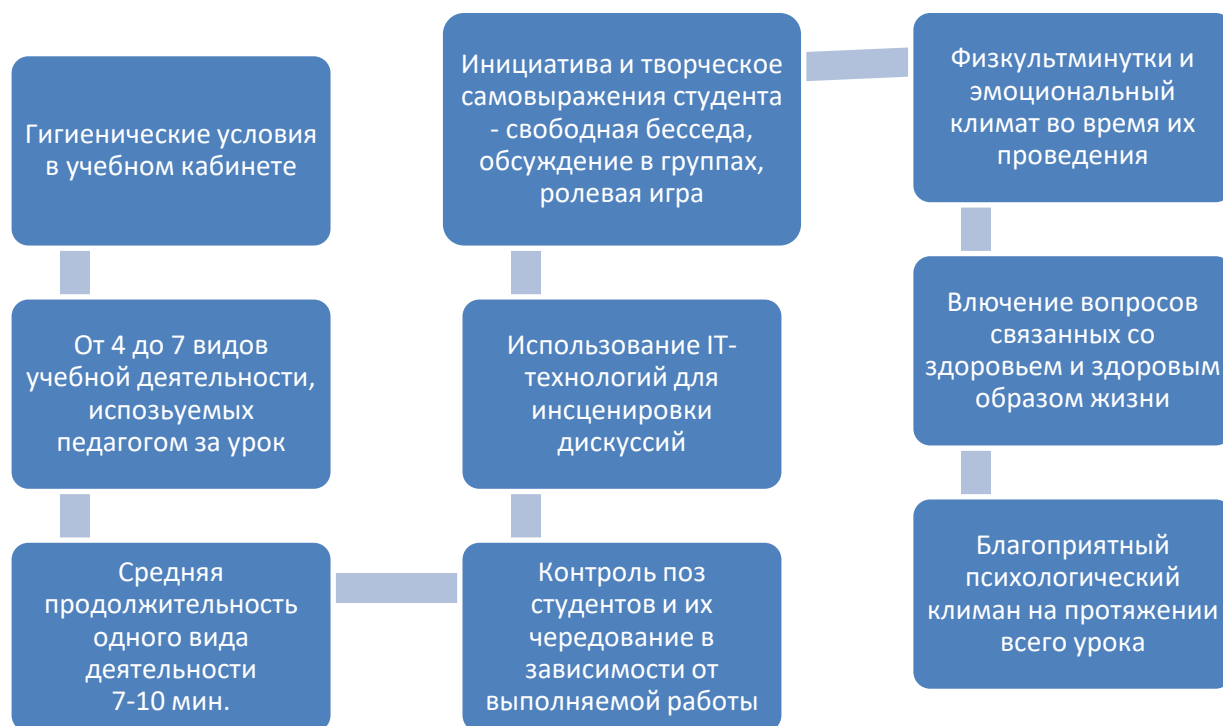
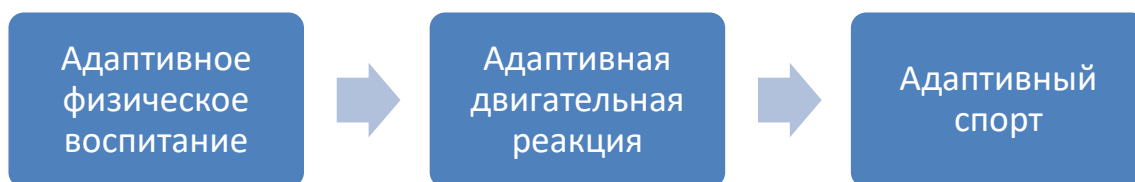


Рисунок 4. Структура модели адаптивной физической культуры



В зависимости от потребностей обучающихся с интеллектуальными нарушениями можно говорить о направлениях адаптивной физической культуры:

Адаптивное физическое воспитание – это удовлетворение потребностей обучающихся с интеллектуальными нарушениями в подготовке к жизни и его трудовой деятельности.

В процессе учебных занятий по предмету «Адаптивная физическая культура» развиваются необходимые двигательные умения, основные физические качества, огромное внимание уделяется задачам коррекции основного дефекта и вторичных отклонений обучающихся.

Адаптивная двигательная реакция – компонент адаптивной физической культуры, который позволяет реализовать потребности обучающегося с отклонениями в здоровье в отдыхе, смене деятельности, развлечении.

При многих заболеваниях и видах инвалидности адаптивный спорт является единственной возможностью удовлетворения одной из главных потребностей в самоактуализации, поскольку остальные виды деятельности оказываются недоступными.

Занятия адаптивной физической культурой организуются и в проведении внеклассных занятий:

- тематические спортивные праздники, вместе со здоровыми подростками;
- спортивные соревнования, викторины, конкурсы;
- прогулки, экскурсии;
- проведение спортивных мероприятий «Час здоровья», «День здоровья»;
- работа спортивных секций.

Пример: Оцените организацию физкультурно-оздоровительной работы в группе или классе в вашем образовательном учреждении по предложенным показателям (Таблица 4).

Таблица 4. Организацию физкультурно-оздоровительной работы в образовательном учреждении

Показатели	Расшифровка показателя		
	1 уровень	2 уровень	3 уровень
1. Количество уроков адаптивной физической культуры в неделю	0–1	2	3–4
2. Расположение уроков по адаптивной физической культуре в расписании	Два урока подряд	2 дня подряд	Через 1–3 дня
3. Организация проведения занятий адаптивной физической культуры на свежем воздухе	Не проводятся	30 %	Более 30 %
4. Выполнение утвержденной Министерством учебной программы по адаптивной физической культуре	Не выполняется	Выполняется не полностью	Выполняется
5. Организовываются ли отдельно занятия со студентами с интеллектуальными нарушениями	Организовываются	Организовываются эпизодически	Организованы как групповые так и индивидуальные занятия

6. Проанализируйте кадровое обеспечение занятий со студентами с интеллектуальными нарушениями	Нет специалиста	Ведет учитель физкультуры	Ведет специалист по адаптивной физической культуре
7. Организация проведения физкультминуток во время учебных занятий	Не организуются	Не всегда проводятся	Проводятся на каждом занятии
8. Проведения динамических пауз	Не организуются	Проводятся по желанию обучающихся	Проводятся систематически
10. Организация мероприятия «Часа здоровья»	Не организуется	Проводятся по желанию обучающихся	Организуется и проводится
11. Организация работы кружков, спортивных секций	–	1–2	Студенты посещают кружки и спортивные секции
13. Проведение «Дней здоровья» и спортивных соревнований	Не проводятся	1–2 раза в год	1 раз в 2 месяца и чаще

2.4. Информационно-коммуникационные технологии

Процесс получения качественных знаний обучающимися с лёгкой умственной отсталостью становится возможным с помощью использования современных цифровых технологий, в том числе и дистанционных.

Современный преподаватель должен уметь ориентироваться в постоянно увеличивающемся информационном потоке и прививать это умение своим студентам. Поэтому формирование информационной культуры субъектов образовательного процесса является одним из важнейших требований к организации и функционированию цифровой образовательной среды современных систем профессионального образования.

Для организации работы с детьми с ОВЗ в условиях цифровизации необходим учет особенностей поведения детей.

Пример:

- непредсказуемость реакций на нововведения детей с различными формами аутизма;
- неусидчивость и трудность концентрации детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности;
- степень утомляемости детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- ориентация на наглядность при обучении детей с ОВЗ и т. д.

На сегодняшний день в системе среднего профессионального образования Костромской области имеется положительный опыт активного использования цифровых технологий в образовательной учебной деятельности, в отличие о школы.

В ГКОУ «Школе № 3 для детей с ОВЗ» было проведено исследование по выявлению уровня цифровой грамотности и ИКТ-компетенций педагогов. В данном исследовании по цифровой грамотности приняли участие 26 педагогов. При помощи структурированной анкеты, методом опроса, осуществлялся сбор данных. Педагогам предлагалось ответить на несколько пар высказываний для анализа цифровой грамотности, а также выявления умений грамотно работать с доступной информацией на компьютере и в сети интернет.

Индекс цифровой грамотности педагогов школы составил 57 пп. из 100 возможных, что является очень хорошим и достаточно высоким показателем. Самые высокие уровни педагоги продемонстрировали в информационной грамотности и медиаграмотности – показатели составляют 62 пп. (Диаграмма 1).



Согласно анализу по результатам индекса цифровой грамотности у педагогов:

- 2/3 педагогов имеют достаточный уровень знаний, навыков и стараются следовать верным установкам;
- практически все педагоги свободно ориентируются на просторах интернета и без проблем могут найти нужную информацию;
- большинство педагогов школы всегда находятся в курсе всех последних событий, знают, что открыть, где прочитать, на какой сайт перейти для достоверности информации;

- 80 % учителей школы знают и сами активно пользуются самыми распространёнными социальными сетями и мессенджерами;

- 78 % учителей школы хорошо разбираются в современных компьютерах и могут оценить программное обеспечение, которое они используют;

- около 2/3 педагогов школы следят за новыми трендами в сфере IT-технологий, стараются быть в курсе новинок.

Таким образом, у педагогов выявлен средний уровень по владению информационно-коммуникационными технологиями в педагогической деятельности.

Цифровая трансформация в образовании – это изменение принципов построения и моделей базовых и управленческих процессов образовательной организации для достижения целей ее развития в условиях цифровой экономики и под влиянием цифровых технологий.

В процессе трансформации важно понимать и принимать вызовы цифровых технологий в системе среднего профессионального образования:

- Отсутствие возможности в одиночку решать сложные задачи (система профессионального образования должна формировать навыки командной и проектной работы).

- Специалист в современных условиях должен непрерывно учиться и переучиваться (что самое трудное для педагога: отказ от своих знаний и принятие нового).

- Интеллектуальные рутинные навыки и компетенции подвержены угрозе, но то, что связано с творчеством, креативом, очень слабо автоматизируется (система профессионального образования должна развивать эмпатию и эмоциональный интеллект).

- Ключевым требованием становится не наличие профессиональных знаний, а умение ориентироваться в них (система среднего профессионального образования должна формировать индивидуальные карты знаний, которые помогут обучающимся сориентироваться в информационном пространстве – информационная гигиена).

Сегодня существует достаточно большой выбор цифровых образовательных ресурсов, которые доступны учителю. Среди такого разнообразия, учителю необходимо грамотно подобрать ЦОР для обучающихся с ОВЗ.

РАЗДЕЛ 3. ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПЕДАГОГА, РАБОТАЮЩЕГО С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

3.1. Технологическая карта занятия

Основной задачей среднего профессионального образования является подготовка обучающихся с лёгкой умственной отсталостью к трудовой деятельности.

Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями имеют истощенную нервную систему, они стрессово и эмоционально неустойчивы, раздражительны, подвержены быстрому утомлению и, самое главное, не умеют работать самостоятельно.

Проблема привития навыков самостоятельности обучающимся с лёгкой умственной отсталостью в процессе профессионально-трудовой деятельности является основной задачей педагогического коллектива.

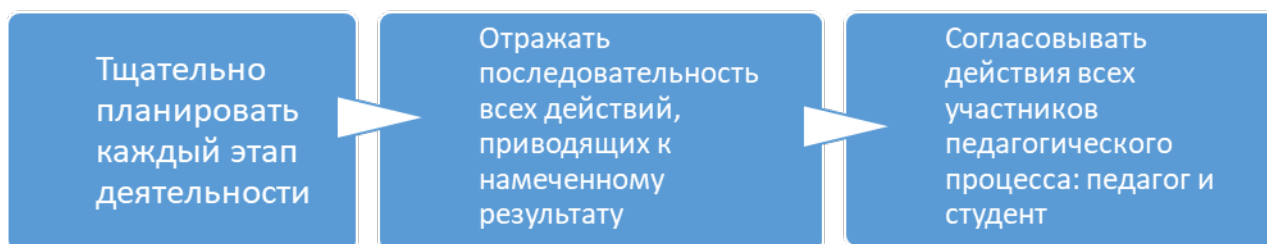
«Современный урок должен быть технологичным» – требуют новые ФГОС. С понятием «технология» тесно связано понятие «технологическая карта».

Педагогические работники ГКОУ «Школы № 3 для детей с ОВЗ» на своих занятиях используют технологические карты для изучения, повторения и закрепления самостоятельных действий обучающихся с интеллектуальными нарушениями для последовательности выполнения трудовых задач.

При составлении технологической карты педагог может указать весь процесс изготовления или обработки изделия, указать последовательность операций, их составные части, материалы, оборудование, инструменты, режимы работы, температурный режим и т.д.

Технологическая карта позволит педагогу следующее (рисунок 5).

Рисунок 5. Использование технологической карты на уроке



Технологическая карта – это индивидуальный метод работы педагога с обучающимся, поэтому формы таких карт могут быть самыми разнообразными.

Технологическая карта может составляться как для всего урока (этапы урока, деятельность педагога, деятельность обучающегося, учебные задания) так и для отдельного этапа урока – выполнение практического задания.

Рассмотрим пример использования технологической карты на уроке профильного труда. Цель урока – раскрытие творческих способностей обучающихся.

Педагог раскрывал потенциал обучающихся, искал их таланты через овладение техникой эбру – рисование на воде.

Для лучшего усвоения материала, педагогом выставляется технологическая карта по рисованию и объяснению этапов выполнения последовательности работы (Таблица 5).

Таблица 5. Технологическая карта к элементу урока профильного труда

				
Перед вами лоток с жидкостью	Берем кисточку	Опускаем кисточку в краску нужного цвета	Разбрызгиваем краску по поверхности воды, стуча кисточкой о палец	Промываем кисточку от краски
				
Оставшуюся воду впитываем салфеткой	Берем спицу	Начинаем водить ею по воде в разных направлениях	Вытираем спицу салфеткой	Берём бумагу, кладём её на воду

Составление и использование технологической карты на своих занятиях позволит педагогу не только контролировать ход занятий, но и отследить степень реализации планируемых результатов, а также привить самостоятельность обучающимся с лёгкой степенью умственной отсталости в выполнении простых производственных задач.

Педагог создает условия не только для развития лучших профессиональных качеств обучающихся с ОВЗ, но и для практического применения тех знаний, которые обучающиеся уже имеют в своем жизненном опыте.

Применение технологической карты на уроках дает обучающимся с нарушением интеллекта практические рекомендации. Но не нужно забывать, что перед этим педагог должен показать, как держать инструмент и пользоваться им, осуществлять те или иные движения, какую рабочую позу принимать и т. д.

Педагогам СПО такую технологическую карту, можно использовать для приготовления различных блюд, изготовления изделия, с целью соблюдения последовательности в действиях обучающегося.

3.2. Интерактивные учебные пособия

Интерактивные учебные пособия – это комплект электронных средств обучения по различным дисциплинам (лицензионного программного обеспечения).

В состав интерактивного пособия входят:

- интерактивные плакаты;
- сборник интерактивных заданий;
- электронные плакаты и тесты.

Данная программа является многопользовательской. Учебное пособие приспособлено и адаптировано для работы с интерактивной доской, а также используется в работе с другим презентационным оборудованием.

Преподаватели, работающие с обучающимися с лёгкой умственной отсталостью, могут использовать учебное пособие на всех этапах занятия: объяснение нового, актуализация знаний, обобщение и систематизация, тестирование (с возможностью распечатки результатов по каждой теме) и контроль.

3.3. Возможности использования образовательной системы EduQuest

Интерактивная обучающая программа EduQuest позволяет оживить учебный процесс за счёт новизны, реалистичности и динамичности проведения занятий, разрешает использовать анимированные изображения, вносить в учебные занятия элементы игры. Информация доносится до обучающихся в увлекательном формате, что позволяет подросткам с интеллектуальными нарушениями ускорить процесс запоминания, сделать его осмысленным и долговременным.

Образовательно-игровой комплекс EduQuest возможно использовать на любом занятии в системе среднего профессионального образования, а

также создавать новые интерактивные задания в соответствии с потребностями подгруппы обучающихся или отдельного подростка, в зависимости от уровня успеваемости, изучаемой дисциплины).

Учитывая образовательные потребности обучающихся с интеллектуальными нарушениями, преподаватели могут добавлять блоки заданий по своему предмету, создавать дополнительные задания по изучаемым темам разного уровня сложности, распечатывать задания для обучающихся. Это делает учебный процесс более интересным и эффективным, способствует развитию самостоятельности в процессе обучения и умению решать поставленные задачи.

Кроме того, EduQuest позволяет отследить уровень успеваемости каждого обучающегося по отдельным дисциплинам, а также среднее значение успеваемости группы при работе с конкретной темой или заданием.

Таким образом, при внедрении информационно-коммуникативных технологий для обучения обучающихся с лёгкой умственной отсталостью отводится преподавательскому составу. Педагогический коллектив среднего профессионального образования должен быть с достаточно высоким профессиональным уровнем, регулярно повышать квалификацию и представлять свой опыт.

Модули программы EduQuest можно использовать как один из этапов занятия, выбирая задания в зависимости от темы урока.

Пример: На уроках русского языка – обучающиеся знакомятся с семейными обязанностями и определяют свою роль в семье. На уроках природного мира – обучающиеся изучают времена года, наблюдают за изменениями в природе. На уроках математики – обучающиеся активно применяют метод «от простого к сложному». Во внеурочной деятельности тоже можно использовать программу EduQuest. *Например:* в мире профессий – формирование знаний о различных видах профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении хочется еще раз напомнить педагогам СПО, что каждый подросток с лёгкой степенью умственной отсталости после многолетнего обучения в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе переходя во взрослую жизнь – а для него она действительно взрослая – теряет. Обучение профессиональной деятельности в СПО вызывает затруднения, ведь оно приобретает очень важное значение для подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Поэтому педагоги общеобразовательной (коррекционной) школы, которые работают с обучающимися с лёгкой степенью умственной отсталости, должны:

1. передавать свой опыт в системе среднего профессионального образования путем преемственности образовательных технологий «школа – профессиональная образовательная организация»;
2. соблюдать методические рекомендации по организации образовательного процесса, внедрения единых педагогических технологий, подходов к организации и осуществлению образовательной деятельности, с учётом психофизических особенностей обучающихся.

Выбор педагогическим составом правильных технологий обучения для детей с интеллектуальными нарушениями путём преемственности от школы к системе профессионального образования – это лучшее, что мы можем, на данный момент, предложить детям с ОВЗ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://base.garant.ru/>.
2. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 апреля 2015 г. № 06-443 «О направлении Методических рекомендаций по разработке и реализации адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования». URL: <https://legalacts.ru/doc/...>
3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 марта 2014 года № 06-281 «Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях». URL: <https://legalacts.ru/doc/...>
4. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 11 февраля 2019 г. № 05-108 «О профессиональном обучении лиц с различными формами умственной отсталости» (вместе с Разъяснениями по вопросам организации профессионального обучения лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)). URL: <https://legalacts.ru/doc/...>
5. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 20 февраля 2019 г. № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72084878/>
6. *Мартынова Е. В.* Использование образовательной системы EduQuest для повышения качества образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями. URL: http://www.eduportal44.ru/koiro/ccto/co/3/Использование_EduQuest...
7. Особенности взаимодействия с обучающимися инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья в процессе организации обучения среднего профессионального образования: Метод. пособ. Тюмень: ТОГИРРО, 2018. 32 с.

8. *Самсонова Е. В.* Основные педагогические технологии инклюзивного образования: Учеб.-метод. пособ. / Е. В. Самсонова, Т. П. Дмитриева, Т. Ю. Хотылева. М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2013. 36 с. URL: [https://www.elibrary.ru/...](https://www.elibrary.ru/)
9. Обучение обучающихся-инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Метод. рекоменд. для преподавателей МГПИИ / Сост. О. В. Бобкова. Саранск, 2017. 91 с. URL: [https://mordgpi.ru/upload/iblock/7d0/...](https://mordgpi.ru/upload/iblock/7d0/)
10. *Ольнев А. С.* Использование новых технологий в дистанционном обучении // Актуальные проблемы современной науки. 2016. № 1. С. 96.

Методическое издание

ЭЛЕКТРОННОЕ ИЗДАНИЕ

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ВОПРОСАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ,
ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И АССИСТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Авторы-составители:

**Соловьева О. А., Шепелева Н. Н.,
Борозинец Н. М., Сальникова О. Д., Пшеницына М. Б.**

Техническая корректура:

редакционно-издательский отдел
ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования»
156005, г. Кострома, ул. И. Сусанина, 52.
Тел.: (4942) 31-77-91. E-mail: koiro.kostroma@gmail.com

ОГБПОУ «КОСТРОМСКОЙ ТОРГОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

156000, г. Кострома, ул. Долматова, 25а
Тел./факс: (4942) 311-008. E-mail: ktek44@yandex.ru

РЕСУРСНЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР

инклюзивного образования по направлению «Сфера услуг»
Костромской области
Тел. (4942) 314-972

Подписано к публикации 28.12.22. Заказ № 024.
Гарнитура Times New Roman. Эл. изд.
Объем ок. 1,45 МБ. (144 с. Усл. печ. л. 16,7.)