значительной распространенности графических ошибок в их письме и наиболее грубых искажениях букв [4].

Смещения и искажения букв так же имеют место в письме детей с нарушениями зрения, особенно на этапе знакомства с буквой, однако степень затруднений на одном уровне обучения неодинакова. Наибольшие затруднения испытывают дети с низкими офтальмологическими данными в усвоении начертания букв. Они допускают большое количество смещений и искажений букв.

В процессе обучения трудности, связанные с усвоением начертания букв, постепенно преодолеваются. Решающим в преодолении этих нарушений является контроль со стороны учителя, поскольку рукописные тексты из-за трудности их восприятия дети читают редко.

Графические замены имеют такую же обусловленность и у детей с нормальным зрением (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова).

Таким образом, письменная речь у детей с нарушением зрения представляет собой особый сложный феномен, который нуждается в дополнительном исследовании и комплексной системе коррекционной работы.

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе. – М.: Владос, 2002. – 320 с.
2. Колесникова Г.И. Специальная психология и педагогика. – М.: Феникс, 2010. – 73 с.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – М.: Детство-пресс, 2006. – 113 с.
4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М.: Владос, 1999.
5. Новикова М.Л. Нарушения письменной речи учащихся начальной школы // Дефектология. – М.: Аквариумбук, 2004. – №3. – с.16-19.

Алексеева М.Н.¹, Ралетняя Л.Н.², Алексеева Т.И.²

Готовность педагогов и семьи к образовательному процессу детей с задержкой психического развития

¹ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
(Россия, Ставрополь)

²МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №4»
(Россия, Михайловск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-11-2019-02
idsp sciencepublic-04-11-2019-02

Российское государство на современном этапе характеризуется глобальным реформированием всех сфер социальной жизни. Рыночная экономика и демократическая система социального политического устройства выдвигают новые требования к системе образования, в том числе и к образованию специальному. Экономическое реформирование приводит к определению новых стратегических целей, в частности обеспечение равных возможностей для получения образования и дальнейшего активного участия всех граждан в жизни общества.

Особое внимание сегодня отводится созданию комплексной системы условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному становлению ребенка с функциональными ограничениями, особенно с задержкой психического развития [1].

Однако, несмотря на положения, которые регламентированы государственными и международными документами и направлены на постепенное внедрение специального образования, то есть подготовку общества и всей образовательной

инфраструктуры государства к интеграции детей с ЗПР, мы имеем достаточно неоднозначную картину обеспечения трансформации образования.

Анализ научных работ и наблюдения за состоянием решения этих вопросов в России показывает, что в процессе работы с данной категорией детей возникает ряд первоочередных проблем, требующих комплексного решения на местах. Во-первых, существует определенное сопротивление общества против включения в образовательное пространство общеобразовательных школ детей, имеющих определенные отклонения в развитии.

По мнению части общества, это будет влиять на снижение учебной способности здоровой части учеников. К тому же, существующие «социальные стереотипы» имеют очень сложный характер в нашем обществе и базируются на чувствах враждебности и страха, как к людям, от которых хотелось бы дистанцироваться.

Во-вторых, основной проблемой является неготовность общей системы образования к полноценному обеспечению и созданию необходимых условий организации учебно-воспитательного процесса для детей с задержкой психологического развития [2].

Согласно исследованиям, сегодня в большинстве общеобразовательных учреждений:

- отсутствуют специально оборудованные помещения для беспрепятственного доступа детей с особыми образовательными потребностями;
- отсутствуют или не предусмотрены педагогические кадры, имеющие соответствующую квалификацию и подготовленные к работе с этой категорией детей (учителя-реабилитологи, учителя-логопеды, ассистенты воспитателя и т.д.);
- у педагогов отсутствуют знания об особенностях жизни и развития детей с функциональными ограничениями;
- отсутствуют надлежащим образом подготовленные педагогические кадры к преподаванию учебного материала детям с различными способностями (в частности с особенностями психического развития);
- есть сложности в самой организации учебно-воспитательного процесса, поскольку, кроме вышеупомянутых кадровых вопросов, существует вопрос программного и материального обеспечения учебного процесса, а также соответствие требованиям к уровню знаний учащихся.

Кроме того, в настоящее время достаточно большой проблемой является готовность педагогов к включению детей с ЗПР в общеобразовательный процесс.

Готовность педагогических работников к инклюзивному образованию рассматривается как сложное интегративное профессионально-личностное образование, содержание которого включает профессиональную, психологическую, информационную и технологическую готовность. Понятие готовности педагогического работника к работе в условиях инклюзивного образования предусматривает психологическую, профессиональную, технологическую и информационную готовность, что достаточно взаимосвязаны и взаимно дополняют друг друга. Ведущей составляющей частью готовности является психологическая готовность. В трактовке личностного подхода она выражает направленность субъекта на определенную активность, отражая его деятельностное отношение к тем или иным сторонам действительности и к самому себе [4].

Профессиональная же готовность к инклюзивному образованию характеризуется наличием установки и потребности педагога в осуществлении инклюзивного образования, специальных знаний, умений и навыков его реализации.

Неоспоримым является тот факт, что подготовка педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, многогранная и многоаспектная проблема. Она базируется на современной системе знаний по общей педагогике, психологии и методике обучения, а также на системе медицинских (клиника, психопатология, невропатология) и дефектологических знаний (коррекционная педагогика, специальная психология, специальные методики).

Кроме проблемы готовности педагогов следует выделить не готовность семьи к включению детей в образовательный процесс.

Большинство исследователей подчеркивают, что от взаимоотношений детей с родителями зависит, насколько адекватной будет их взаимодействие с окружающей средой. Для ребенка семейное воспитание представляет уникальное условие его нормального развития. Трудно переоценить роль семьи в процессе развития всех сторон психики ребенка, начиная от элементарных моторных навыков и заканчивая становлением ее интеллекта, эмоциональной сферы, системы интересов и ценностей, мировоззрения и личности в целом. В процессе воспитания ребенка происходит не только становление его сознания, но и осуществляется процесс личностного роста самих родителей, их межличностных отношений.

Семьи, которые воспитывают детей с особыми потребностями, так или иначе должны сотрудничать со специалистами различных областей (медицинский персонал, психологи, дефектологи и др.). Проблема в том, что зачастую родители не хотят принимать любую помощь от окружающих. Подобное поведение со стороны родителей может порождать определенные проблемы в процессе лечения и непосредственно воспитания и обучения ребенка [3].

Родители, имеющие детей с особыми потребностями, чаще всего считают, что воспитание ребенка является их личной проблемой и поэтому отказываются от любой помощи окружающих.

Сегодня практика коррекционной психологии и специальной педагогики свидетельствуют о необходимости активного изучения всего спектра проблем педагогов, воспитывающих ребенка с задержкой психического развития. Интерес специалистов не ограничивается только методическими вопросами формирования у детей тех или иных знаний и навыков. Акцент коррекционного воздействия переносится также на семью больного ребенка. При этом основное внимание уделяется положительному влиянию близких на ребенка с проблемами в развитии, создание благоприятных условий для его обучением не только в специальном заведении, но и дома.

Многообразные формы обучения, как в государственных, так и негосударственных учреждениях, работа с детьми, имеющими ограниченные возможности и функциональные расстройства, включают семью в поле коррекционного воздействия в качестве основного стабилизирующего фактора социальной адаптации ребенка.

1. Несына С.В., Старовойт Н.В. Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию и Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Психология и педагогика. - 2015. - № 1. - С. 90-96.
2. Пронина, Н.А. Подготовка будущих учителей к работе в инклюзивной среде на примере дисциплин психологического цикла [Текст] / Н.А. Пронина // Молодой ученый. - 2014. - №7. - С. 287-289.
3. Тесленко, О.В. Формирование профессионализма педагога: компетентностный подход [Текст] / О.В. Тесленко, Е.И. Артамонова // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. - М.: МАНПО, 2016.
4. Уроки по пониманию инвалидности в школе [Текст]: пособие для учителя / сост.: Т.Н. Седовина [и др.]. – Архангельск: Лоция, 2016.