

Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі
Министерство просвещения Республики Казахстан

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина



Инклюзивті білім беру жағдайында «Технология және өнер» білім беру саласының оқу бағдарламаларын іске асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар

Методические рекомендации по реализации учебных программ образовательной области «Технология и искусство» в условиях инклюзивного образования

**Астана
2025**

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми-әдістемелік кеңесімен баспаға ұсынылды (2025 жылғы 4 маусымда №2 хаттама)

Рекомендовано к изданию Научно-методическим советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол №2 от 04 июня 2025 года)

Инклюзивті білім беру жағдайында «Технология және өнер» білім беру саласының оқу бағдарламаларын іске асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2025. – 256 б.

Методические рекомендации по реализации учебных программ образовательной области «Технология и искусство» в условиях инклюзивного образования – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2025. – 256 с.

Әдістемелік ұсыныстар «Технология және өнер» білім беру саласы бойынша оқу бағдарламаларын инклюзивті білім беру жағдайында іске асыру мәселелеріне арналған. Ұсыныстарда оқу қызметін ұйымдастыру бойынша практикалық кеңестер, бейімделген тапсырмалар үлгілері, пәнаралық интеграция нұсқалары, сондай-ақ қолжетімді білім беру ортасын құру бойынша ұсыныстар берілген. Материал инклюзивті сыныптарда жұмыс істейтін мұғалімдерге, қосымша білім беру педагогтарына, әдіскерлерге және қолдау көрсету мамандарына арналған.

Методические рекомендации посвящены вопросам реализации учебных программ образовательной области «Технология и искусство» в условиях инклюзивного образования. Рекомендации содержат практические советы по организации учебной деятельности, примеры адаптированных заданий, варианты междисциплинарной интеграции, а также предложения по созданию доступной образовательной среды. Материал предназначен для учителей, работающих в условиях инклюзивного образования, педагогов дополнительного образования, методистов и специалистов сопровождения.

© Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2025
Национальная академия образования
им. И. Алтынсарина, 2025

Введение

Современная система образования Республики Казахстан ориентирована на реализацию принципов инклюзивности, равного доступа и создания комфортной образовательной среды для всех обучающихся, независимо от их индивидуальных особенностей и образовательных потребностей. В этом контексте особую актуальность приобретает совершенствование подходов к реализации учебных программ, в том числе в таких творческих и практико-ориентированных образовательных областях, как «Технология» и «Искусство».

Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев подписал Указ об объявлении 2025 года Годом рабочих профессий [1]. Основной целью инициативы является повышение престижа рабочих специальностей и проведение реформ в системе технического и профессионального образования. Глава государства ранее подчеркивал важность модернизации профессионального образования в своем Послании народу Казахстана в сентябре 2024 года, отметив, что Год рабочих профессий будет способствовать укреплению в обществе ценностей трудолюбия и профессионализма. В этом контексте реализация учебных программ образовательной области «Технология и искусство» приобретает особую значимость, поскольку именно данная область закладывает основы трудового, художественно-технического и эстетического воспитания обучающихся с раннего возраста. Методические рекомендации, разработанные с учетом принципов инклюзивного образования, направлены на формирование у всех детей, включая обучающихся с особыми образовательными потребностями, первоначальных навыков ручного труда, проектной деятельности, творческого самовыражения и уважительного отношения к рабочим профессиям, что соответствует стратегическим приоритетам, обозначенным в Указе Президента.

Содержание образовательной области «Технология и искусство» представлено учебными предметами «Музыка», «Художественный труд», «Трудовое обучение», «Изобразительное искусство» [2]. Содержание предметов образовательной области «Технология и искусство» ориентировано на формирование у обучающихся начальной школы целостного восприятия окружающего мира через средства визуального искусства и музыки. Оно способствует осознанию значимости изобразительного, прикладного и музыкального искусства в жизни человека, развитию интереса и уважения к казахскому национальному декоративно-прикладному искусству, музыкальным традициям и обычаям, а также к культурному наследию других народов. Программа направлена на воспитание нравственно-эстетического отношения к искусству как форме отражения человеческой жизни и на развитие художественного и музыкального творчества у детей младшего школьного возраста.

Образовательная область «Технология и искусство» имеет высокую значимость для формирования у обучающихся креативного мышления,

технической грамотности, пространственного воображения, эстетического восприятия, а также развития мелкой моторики и навыков самостоятельной проектной деятельности. Эти предметы не только формируют базовые навыки и ценностные установки, но и выступают мощным средством социализации, самовыражения и включения детей с особыми образовательными потребностями в общую образовательную среду.

В условиях инклюзивного образования возникает необходимость трансформации содержания, методов и форм организации учебной деятельности по предметам данной области. Обучающиеся с различными видами нарушений (зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллекта и др.) требуют индивидуализированного подхода, адаптированных методик преподавания, соответствующего учебно-методического и материально-технического обеспечения, а также квалифицированного сопровождения педагогов, владеющих компетенциями инклюзивного образования.

Одним из эффективных направлений модернизации образовательной практики выступает использование технологий универсального дизайна обучения (UDL), дифференцированного и проектного подходов, адаптации визуальных и тактильных средств, применение цифровых ресурсов и наглядно-практических методов. Важным является и развитие гибкой системы оценки достижений обучающихся, основанной на динамике индивидуального прогресса, а не на стандартизированных результатах.

Настоящие методические рекомендации разработаны в целях оказания практической помощи педагогам, администраторам школ и специалистам сопровождения в организации эффективного и доступного образовательного процесса по предметам «Технология» и «Искусство» в условиях инклюзии. Рекомендации содержат обоснование психолого-педагогических подходов, примеры адаптации учебных заданий, описание методических приемов работы с детьми с ООП, а также пути взаимодействия с родителями и другими участниками образовательного процесса.

Методические материалы опираются на нормативные документы в области инклюзивного образования, учебные программы Министерства просвещения РК, а также на современные научно-педагогические разработки в сфере специальной педагогики, арт-педагогики и технологии.

Ожидается, что реализация данных рекомендаций будет способствовать не только повышению эффективности преподавания и включенности всех обучающихся, но и формированию у педагогов устойчивой инклюзивной культуры, основанной на уважении, принятии и ценности разнообразия.

1. Роль образовательной области «Технология и искусство» в формировании жизненных навыков в условиях инклюзивного образования

Современная система образования Республики Казахстан ориентирована на обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями (ООП). В контексте реализации принципов инклюзивного образования, закрепленных в нормативных документах страны, особенно важной становится задача адаптации и методического сопровождения учебных программ по всем образовательным областям.

Образовательная область «Технология и искусство» (включающая предметы «Технология», «Изобразительное искусство», «Музыка») обладает высоким потенциалом в формировании жизненных навыков, таких как:

- самостоятельность,
- практическое мышление,
- коммуникативные умения,
- творческое самовыражение,
- развитие мелкой моторики и сенсорных функций,
- навыки самообслуживания и труда,
- эмоционально-волевая устойчивость.

Однако, на практике педагоги часто сталкиваются с рядом затруднений при организации учебного процесса в условиях инклюзивного образования:

- отсутствием четких методических рекомендаций по адаптации программ;
- нехваткой конкретных примеров дифференцированных заданий;
- трудностями в оценивании достижений обучающихся с ООП;
- недостаточной подготовленностью к использованию гибких форм и методов обучения.

Это особенно актуально в творческих и практико-ориентированных предметах, где важна не только передача знаний, но и развитие личностных и социальных компетенций.

В этой связи, разработка методических рекомендаций направлена на:

- повышение профессиональной компетентности педагогов;
- обеспечение доступности и вариативности содержания образования,
- поддержку эффективной реализации инклюзивного подхода в рамках данной области;
- создание условий для полноценного участия всех обучающихся в учебной и внеурочной деятельности.

Таким образом, предлагаемые методические материалы представляют собой необходимый ресурс для учителей, работающих в условиях инклюзивного образования, и способствуют достижению целей государственной политики в сфере образования, направленной на гуманизацию, инклюзивность и развитие личности каждого ребенка.

Готов также подготовить текст введения или пояснительную записку для таких методических рекомендаций, если необходимо.

Жизненные навыки – это способность человека адаптироваться и демонстрировать конструктивное поведение в различных ситуациях, что позволяет успешно справляться с вызовами и трудностями повседневной жизни. Они представляют собой совокупность психосоциальных умений и коммуникативных навыков, которые помогают человеку:

- принимать обоснованные решения,
- решать проблемы,
- критически и творчески мыслить,
- эффективно взаимодействовать с окружающими,
- выстраивать гармоничные отношения,
- проявлять сочувствие,
- преодолевать жизненные трудности
- и вести полноценную, здоровую и продуктивную жизнь.

Жизненные навыки могут проявляться как в личных действиях, так и во взаимодействии с другими людьми или в стремлении изменить среду обитания таким образом, чтобы она способствовала благополучию и безопасности.

«Изобразительное искусство» цель и задачи учебного предмета в начальной школе является органическим единством учебных и воспитательных процессов. В нем, эстетическое и художественное образование, основаны на последовательном и систематическом изложении знаний и обучении навыкам художественной деятельности [3].

В начальной школе, целью обучения предмету **«Изобразительное искусство»** является формирование художественного вкуса и эстетической культуры обучающихся, приобщение их к миру изобразительного искусства как неотъемлемой части духовного и материального наследия Казахстана и мировой культуры. Изобразительное искусство выступает важным средством развития личности ребенка, способствуя его духовному, эмоциональному и творческому росту.

Задачи обучения направлены на развитие у обучающихся:

- уважения к культуре и традициям народа Казахстана, а также признания культурного многообразия мира;
- стремления к духовному согласию, толерантности и уважению к различным точкам зрения;
- бережного отношения к природе и осознания ценности экологического равновесия;
- творческого и критического мышления как основы самовыражения и принятия решений;
- коммуникативных навыков, в том числе умения использовать современные информационно-коммуникационные технологии;
- устойчивой мотивации к обучению, саморазвитию и непрерывному образованию;

- чувства прекрасного, интереса к искусству и эстетического восприятия окружающего мира;
- способности выражать личное отношение к миру в творческих формах;
- базовых знаний и умений в области рисунка, живописи, композиции, скульптуры;
- понимания видов и жанров изобразительного искусства (графика, живопись, ДПИ, скульптура, дизайн, архитектура; пейзаж, портрет, натюрморт, анималистика и др.);
- навыков пространственного и конструктивного мышления, восприятия формы и объема;
- графических умений, знаний в области цветоведения и композиции;
- мелкой моторики, логического и образного мышления, способности к самостоятельной реализации замысла;
- практических навыков работы с различными художественными материалами и техниками;
- способности замечать проявления искусства в повседневной жизни (архитектура, дизайн, скульптура, декоративно-прикладное искусство, музеи и т. д.);
- эмоциональной отзывчивости, внимания, памяти, воображения и фантазии;
- личностных качеств, таких как самостоятельность, настойчивость, аккуратность, трудолюбие.

Особое внимание в обучении уделяется созданию условий для равного участия всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями, с учетом их индивидуальных способностей и особенностей развития.

Педагогические подходы к организации процесса обучения предмета **«Изобразительное искусство»**.

Деятельностный подход

Анализируя преподавание изобразительного искусства с позиции взаимодействия и интеграции различных видов искусств, можно увидеть, что практические навыки обучающихся естественным образом включаются в формирование творческой составляющей их личности, выступая важным средством реализации художественных замыслов. В структуре педагогического процесса основополагающим ядром содержания образования становится деятельностный подход, конечным результатом которого является развитие воображения обучающихся и формирование у них творческих компетентностей.

Важно, чтобы дети смогли прочувствовать, как линии «оживают» в пространстве, начинают «звучать» и изменяют окружающее пространство. Процесс рождения линии, её история, назначение, а также её особенные выразительные возможности – всё это составляет примерный круг тем и заданий, формирующих определённую атмосферу в процессе приобретения обучающимися художественных знаний, умений и навыков. Постепенно

задания, направленные на восприятие и выражение художественного образа с помощью линии, становятся более сложными: обучающимся предлагается передать линией слово, интонацию, пространство, его пластику, движение, звук, цвет. Всё это постепенно приводит их к осознанию того, что линия заключает в себе целый спектр чувств и возможностей для выражения индивидуального восприятия окружающего мира [4].

Деятельностный подход к адаптации программ по изобразительному искусству для детей с особыми образовательными потребностями (ООП) направлен на создание условий, при которых каждый ребенок, вне зависимости от особенностей развития, может активно участвовать в художественно-творческой деятельности и достигать образовательных результатов, соответствующих его индивидуальным возможностям.

Основные принципы деятельностного подхода в адаптации программ:

- *Активное включение в художественную деятельность.* Обучение строится на принципе "учение через деятельность", где ребенок не просто воспринимает информацию, а действует, исследует, пробует, выражает себя через рисунок, лепку, аппликацию и другие виды изобразительной деятельности.

- *Индивидуализация заданий.* Задания подбираются с учетом особенностей развития, сенсорного восприятия, уровня моторики, когнитивных способностей и эмоционального состояния ребенка. Важно, чтобы задания были посильными, но при этом развивающими и стимулирующими творческую активность.

- *Опора на сохранные функции и сильные стороны ребенка.* Адаптация программ предполагает выявление и опору на те области, где ребенок проявляет наибольшую устойчивость и интерес, что позволяет повысить мотивацию и обеспечить успех в деятельности.

- *Пошаговая организация деятельности.* Используются четкие инструкции, алгоритмы выполнения заданий, визуальные подсказки, моделирование. Это способствует формированию у детей с ООП умения планировать, анализировать и завершать свою работу.

- *Развитие коммуникативных и эмоциональных способностей через коллективные формы работы* (групповые проекты, обсуждение работ, творческие мастерские) дети учатся взаимодействовать, выражать свои чувства и переживания через художественный образ.

- *Создание эмоционально поддерживающей среды.* Очень важно, чтобы образовательная среда была безопасной, доброжелательной и стимулирующей к творчеству. Педагог выступает не только как наставник, но и как партнер в творческом поиске.

- *Включение элементов арт-терапии.* Творческая деятельность рассматривается не только как образовательный процесс, но и как средство коррекции, релаксации и саморегуляции, что особенно актуально для детей с ООП.

Результаты деятельностного подхода:

- Формирование базовых художественных навыков с учетом индивидуальных возможностей;
- Развитие воображения, креативности, эмоциональной отзывчивости;
- Повышение самооценки и уверенности в собственных силах;
- Расширение коммуникативных и социальных навыков;
- Включенность ребенка в творческую и образовательную деятельность наравне со сверстниками.

Таким образом, деятельностный подход в адаптации программ по изобразительному искусству обеспечивает не только освоение художественных умений, но и полноценную интеграцию детей с ООП в образовательную и культурную среду.

Личностно - ориентированный подход

Современная тенденция, ориентированная на индивидуализацию обучения, воспитание свободной и творческой личности, а также на максимально возможный учет возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка, приобретает всё большее распространение. Особенно остро ощущается нехватка материалов, посвящённых технологии реализации индивидуального подхода на практике – в частности, описанию условий, методов и приёмов, которые можно эффективно использовать на уроках изобразительного искусства [5].

Всестороннее развитие школьников включает в себя духовное обогащение, нравственную чистоту и физическое совершенство, что неизменно приводит к формированию творческого своеобразия личности и её индивидуальной уникальности. Выдающийся художник и педагог П.П. Чистяков [6] подчеркивал важность глубокого знания ученика – его характера, уровня развития и подготовленности, – чтобы на этой основе выстраивать правильный и эффективный педагогический подход.

На практике в школьной среде нередко можно услышать, как о физически здоровом ребёнке говорят, что он «совершенно неспособен», в результате чего такие ученики часто оказываются вне поля внимания педагогов и больше заняты рисованием сами по себе, без должного педагогического сопровождения.

При обучении изобразительному искусству необходимо учитывать следующие аспекты:

1. возрастные особенности младших школьников, которые напрямую влияют на восприятие учебного материала и способы выражения;
2. интересы детей, играющие особую роль благодаря ярко выраженной эмоциональной окраске, – при выборе моделей, узоров, сюжетов и тем для изображения важно ориентироваться не только на поставленные учебные задачи, но и на реальные интересы и возможности каждого ребёнка;
3. индивидуализированный подход к заданию, при котором содержание и форма учебной деятельности подбираются с учетом индивидуальных особенностей учеников.

В современных условиях возрастает значимость преподавания изобразительного искусства и его влияние на общее содержание учебного процесса в школе, так как оно способствует гармоничному развитию личности учащегося и реализации его творческого потенциала.

Личностно-ориентированный подход к адаптации программ по изобразительному искусству для детей с особыми образовательными потребностями (ООП) направлен на признание и принятие уникальности каждого ребенка, на создание условий для раскрытия его личностного и творческого потенциала в образовательной среде.

Ключевые положения личностно-ориентированного подхода:

- *Признание индивидуальности каждого ребенка*
Каждому ученику с ООП предоставляется возможность самовыражения в творчестве в соответствии с его личным опытом, интересами, эмоционально-психологическим состоянием и уровнем развития. Программа адаптируется не только под диагноз, но под личностные особенности и предпочтения ребенка.

- *Создание комфортной, безопасной и поддерживающей среды*
Учебный процесс строится на принципах доброжелательности, уважения и поддержки. Важно исключить атмосферу сравнения и соперничества, заменив её атмосферой доверия и сотрудничества.

- *Построение диалога между учителем и учеником*
Педагог выступает не как наставник, а как партнёр, помощник, который направляет ребёнка в процессе художественного поиска, прислушивается к его мнению и поддерживает любые формы самовыражения.

- *Развитие внутренней мотивации к творчеству*
Программа ориентируется не столько на результат, сколько на процесс, удовольствие от работы, на переживание ребёнком положительных эмоций от собственного творчества, что формирует устойчивый интерес к предмету.

- *Гибкость содержания и форм подачи материала*
Учебные материалы, темы, изобразительные техники подбираются с учетом возрастных, психофизических и сенсорных особенностей. Используются разнообразные средства: тактильные, звуковые, визуальные и игровые, позволяющие детям с ООП воспринимать информацию доступным для них способом.

- *Индивидуальные траектории обучения*
Учитываются темп усвоения, уровень подготовки, эмоциональная отзывчивость и предпочтения в творчестве. Каждому ребенку может быть предложен индивидуальный маршрут развития художественных способностей.

- *Поддержка позитивной самооценки и личностного роста*
Педагог формирует у ребенка ощущение успеха, поощряет инициативу и креативность, помогает преодолевать страх ошибки и неуверенность в себе.

Результаты применения личностно-ориентированного подхода:

- Раскрытие творческого потенциала каждого ученика;
- Повышение самооценки и уверенности в собственных силах;

- Формирование положительной мотивации к обучению;
- Развитие эмоциональной отзывчивости и коммуникативных навыков;
- Усиление личностной включенности в образовательный процесс.

Таким образом, личностно-ориентированный подход в адаптации программ по изобразительному искусству для детей с ООП способствует не только художественному развитию, но и гармоничному формированию личности, позволяя каждому ребёнку чувствовать себя ценным, значимым и творчески успешным участником учебного процесса.

Дифференцированный подход

С переходом на новое содержание образования всё более актуальной становится концепция дифференцированного обучения. По мнению физиологов, внедрение дифференциации в учебный процесс способствует оздоровлению школьной среды и оказывает положительное влияние на общее состояние здоровья учащихся.

Принцип дифференцированного подхода в преподавании изобразительного искусства должен применяться не только в отношении тех учеников, которые испытывают трудности в учебной деятельности, но и к тем, кто демонстрирует высокий уровень интеллектуального развития, ярко выраженные интересы, склонности и способности к определённым видам творческой деятельности [7].

Особую значимость в этом контексте приобретает идея дифференцированного обучения, предполагающая учёт индивидуальных особенностей, потребностей и способностей учащихся. Она проявляется в конкретизации целей и задач обучения, выборе содержания и способах организации учебно-воспитательного процесса, а также требует разнообразия и вариативности в формах преподавания.

Само понятие «дифференциация» происходит от латинского слова *difference*, что означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени.

Дифференцированное обучение представляет собой:

- форму организации учебного процесса, при которой педагог, работая с группой обучающихся, учитывает наличие у них определённых качеств, значимых для успешного обучения (так называемая гомогенная группа);
- составляющую часть общей дидактической системы, обеспечивающую специализацию учебного процесса в соответствии с особенностями различных групп учащихся.

Дифференциация обучения, или дифференцированный подход в образовательной деятельности, включает:

- создание разнообразных условий обучения, адаптированных к особенностям различных школ, классов и групп учащихся;
- реализацию комплекса методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мер, направленных на эффективное обучение в гомогенных по определённым признакам группах.

Главная цель дифференциации заключается в обучении каждого учащегося на уровне его индивидуальных возможностей и способностей, в адаптации образовательного процесса к разнообразию ученических контингентов. В ряде современных педагогических систем дифференциация рассматривается как ключевое качество и основополагающий принцип, а сами эти системы могут быть определены как технологии дифференцированного обучения.

Дифференцированный подход к адаптации программ по изобразительному искусству для детей ООП представляет собой систему педагогических действий, направленных на обеспечение максимально доступного, эффективного и развивающего образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребёнка.

Основные принципы дифференцированного подхода в адаптации программ:

- *Учёт особенностей психофизического развития*
Адаптация программ начинается с глубокого анализа особенностей развития учащихся: уровня зрительного, слухового, моторного восприятия, эмоционального состояния, темпа работы, объема внимания и памяти. На этой основе подбираются формы, методы и средства обучения.

- *Индивидуализация целей и задач обучения.*
В дифференцированном подходе цели и задачи программы уточняются в зависимости от категории ООП и возможностей конкретных учащихся: для кого-то важнее развитие мелкой моторики и сенсорного восприятия, для другого – освоение художественных техник и форм самовыражения.

- *Гибкость содержания и форм подачи материала.*
Изучаемые темы, визуальные примеры, образцы, техника и приёмы рисования подбираются с учётом уровня развития, интересов и доступности для ребёнка. Программа предполагает вариативность заданий по степени сложности, виду деятельности (индивидуальная, парная, групповая работа), способам восприятия (визуально, через осязание, слух и пр.).

Дифференциация заданий. Задания варьируются по уровню сложности, объёму, используемым материалам и степени самостоятельности. Например, одни дети могут рисовать по образцу, другие – по памяти или по замыслу; кому-то предлагается дорисовать уже начатый рисунок, кому-то – использовать готовые шаблоны.

Использование специальных методов и средств обучения.
В зависимости от образовательных потребностей используются тактильные материалы, укрупнённые изображения, контрастные цветовые схемы, мультимедийные технологии, а также адаптированные инструкции, пошаговые алгоритмы выполнения заданий, визуальные подсказки и др.

Постепенность и поэтапность освоения материала.
Весь учебный процесс строится на постепенном усложнении заданий и переходе от простых к более сложным формам художественной деятельности, что позволяет каждому ребёнку развиваться в индивидуальном темпе.

Позитивная мотивация и эмоциональная поддержка. Успех даже в простом задании должен быть замечен и поддержан педагогом. Это помогает формировать у ребёнка уверенность в своих силах и положительное отношение к искусству как средству самовыражения.

Тесное взаимодействие с родителями, психологами, дефектологами. Эффективная адаптация требует сотрудничества с другими специалистами, а также информированности родителей о целях, задачах и подходах в преподавании, что позволяет создавать единое образовательное пространство вокруг ребёнка.

Результаты применения дифференцированного подхода:

- Повышение доступности и эффективности художественного образования для детей с ООП;
- Формирование положительной мотивации к обучению и творчеству;
- Развитие коммуникативных и эмоционально-волевых качеств;
- Расширение возможностей самовыражения и социальной адаптации через искусство;
- Поддержка индивидуального темпа и стиля обучения.

Таким образом, дифференцированный подход к адаптации программ изобразительного искусства обеспечивает не просто участие ребёнка в образовательном процессе, но его активное включение в творческую деятельность на уровне, соответствующем его возможностям, интересам и потребностям.

Коммуникативный подход.

Коммуникативный подход в изобразительном искусстве представляет собой совокупность принципов, определяющих стратегию художественного образования, моделирующую процесс визуального общения. Данный подход ориентирован на формирование у обучающихся способности воспринимать и интерпретировать смысл художественных образов, овладевать изобразительными средствами и способами действий с ними для создания визуально-художественных высказываний [8].

Коммуникативный подход направлен, прежде всего, на обучение непосредственно творческому взаимодействию через изобразительную деятельность. Он рассматривает изобразительное искусство как форму визуального диалога, где ученик выражает свои чувства, мысли и отношения к миру, а также интерпретирует замыслы других.

Для данного подхода характерно отсутствие жёстко регламентированных методик проведения занятий, что придаёт ему гибкость и вариативность в педагогической практике. Это позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся, варьировать формы работы, использовать различные виды заданий и форматы визуального общения – от индивидуального рисунка до коллективных проектов.

Коммуникативный подход к адаптации программ по изобразительному искусству для детей с особыми образовательными потребностями основывается на признании искусства как формы универсального языка,

доступного каждому ребенку вне зависимости от его физических, сенсорных или интеллектуальных особенностей. В условиях, когда вербальная коммуникация может быть затруднена, художественно-творческая деятельность становится важнейшим средством выражения мыслей, чувств, состояний и стремлений.

Изобразительное искусство в рамках коммуникативного подхода выступает не только как предмет эстетического воспитания, но и как инструмент налаживания межличностных связей, развития социальной активности и эмоциональной отзывчивости. При этом коммуникация понимается в широком смысле – как процесс взаимодействия ребёнка с окружающим миром через художественные образы, визуальные знаки и выразительные средства.

Основные положения коммуникативного подхода при адаптации программ:

- *Художественная деятельность как форма невербального общения.* Для детей с ООП рисунок, композиция, линия, цвет, форма становятся средством самовыражения. Через визуальный образ ребёнок передает своё отношение к действительности, внутренние переживания и эмоциональное состояние, участвует в диалоге с окружающим миром.

- *Развитие коммуникативных умений через искусство.* В процессе занятий обучающиеся учатся слушать и слышать другого, видеть разные точки зрения, обсуждать художественные замыслы, оценивать работы сверстников, участвовать в совместных проектах. Это способствует формированию навыков общения и социальной адаптации.

- *Создание эмоционально-комфортной среды.* Важно формировать атмосферу принятия, поддержки и уважения к индивидуальности каждого ребёнка. Коммуникативное пространство на уроке строится на доверии, где обучающийся может свободно выражать себя и быть услышанным.

- *Использование интерактивных и кооперативных форм работы.* Коллективные рисунки, проекты в парах, совместное оформление выставок и презентация творческих работ создают естественную среду для развития речевой и эмоциональной коммуникации, побуждают к взаимодействию и сотрудничеству.

- *Адаптация заданий с учётом коммуникативных потребностей.* Тематика заданий должна быть близка и понятна детям, отражать знакомые им ситуации и эмоциональные переживания. Педагог использует визуальные инструкции, мимику, жесты, зрительные образы и примеры, а также поощряет любые формы выражения мысли – от вербальных до изобразительных.

- *Сотрудничество педагога с семьёй и специалистами.* Для эффективного включения ребёнка с ООП в коммуникативный процесс необходимо тесное взаимодействие с родителями, логопедами, дефектологами, психологами, что позволяет глубже понять индивидуальные особенности и потребности обучающегося.

Результаты реализации коммуникативного подхода включают:

- Развитие способности выражать чувства, желания и потребности через художественные средства;
- Повышение уверенности в себе и формирование позитивной самооценки;
- Расширение круга социального общения и улучшение качества межличностного взаимодействия;
- Повышение мотивации к обучению через включение в творческий процесс.

Таким образом, коммуникативный подход в адаптированных программах по изобразительному искусству не только обогащает художественный опыт ребёнка с ООП, но и выполняет важную коррекционно-развивающую функцию, способствуя интеграции в коллектив, раскрытию внутреннего потенциала и формированию полноценной личности.

Художественно - технологический подход.

Художественные умения были предметом исследования многих ученых. Они рассматривали художественные умения как процесс, проходящий через несколько последовательных этапов [9]: формирование умелой деятельности, развитие отдельных общих художественных умений, становление высокоразвитых художественных умений, а также достижение уровня мастерства, которое выражается в творческом применении различных художественных умений. При этом общее развитие художественных навыков и умений обучающихся основывается, прежде всего, на освоении эстетической и художественной ценности. Процесс формирования художественных навыков и умений строится на восприятии образа как неделимого целого, что достигается через элементы эмоционального сопереживания.

Что касается технологических умений, ученые рассматривают их как освоенные человеком способы преобразовательной деятельности, реализуемые на основе приобретенных знаний и соответствующие уровню научно-технического прогресса и производства. В этом контексте под художественно-технологическими умениями мы понимаем такие умения, которые обеспечивают осуществление преобразовательной деятельности, основанной на синтезе знаний как художественной, так и технологической направленности [10].

Художественно-технологический подход в контексте адаптации программ по изобразительному искусству для детей с особыми образовательными потребностями (ООП) представляет собой синтез эстетического и практико-ориентированного компонентов обучения. Он направлен на формирование у обучающихся не только художественных умений, но и технологических навыков, связанных с преобразовательной деятельностью на основе освоения знаний в области изобразительного искусства.

Основной целью данного подхода является развитие у детей с ООП способности к осмысленному и доступному им творчеству, в процессе которого формируются устойчивые навыки художественного выражения,

развивается моторика, внимание, пространственное мышление и способность к эстетическому восприятию мира. Особое внимание уделяется выбору доступных материалов и техник, соответствующих индивидуальным особенностям ребенка.

Художественно-технологический подход базируется на идеях ученых, которые подчеркивают необходимость поэтапного формирования художественных и технологических умений: от освоения простых действий к интеграции навыков в творческую деятельность и достижению уровня мастерства, при котором происходит осознанное и творческое использование художественно-технологических средств.

В рамках адаптированных программ целесообразно включение следующих направлений работы:

- поэтапное развитие художественно-технологических умений;
- внедрение заданий, основанных на практической деятельности и материальном воплощении творческого замысла;
- акцент на целостное восприятие художественного образа и его эмоционально-чувственное освоение;
- использование специальных педагогических приемов и адаптированных технологий, обеспечивающих доступность художественной деятельности для каждого обучающегося.

Таким образом, художественно-технологический подход позволяет обеспечить комплексное развитие личности ребенка с ООП, объединяя в образовательном процессе эстетику, творчество и прикладную направленность, способствуя его социальной адаптации, самореализации и формированию устойчивой мотивации к познанию и творчеству.

В начальной школе целью обучения предмета *«Трудовое обучение»* является формирование основ художественно-технологических знаний, пространственно-образного, творческого мышления, развитие духовно-нравственной культуры, как основы становления и самовыражения личности.

Данный предмет имеет следующие задачи:

- формировать у обучающихся опыт самостоятельного решения задач познавательного, коммуникативного, организационного и нравственного характера, развивая умения ориентироваться в различных видах информации – находить, собирать и отбирать необходимое;
- развивать наблюдательность, воображение, творческие способности, а также сенсорное восприятие и мелкую моторику через индивидуальную, парную и коллективную деятельность;
- формировать навыки пространственного и образного мышления посредством использования разнообразных художественных материалов и инструментов;
- способствовать формированию позитивного мировосприятия, укреплению уверенности в себе и повышению самооценки обучающихся;
- развивать исследовательские умения на основе знакомства с произведениями национального и мирового художественного наследия;

- обеспечить равный доступ к образовательному процессу для всех обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей.

«Художественный труд» для 3-4 классов – формирование основ художественно-технологических знаний, пространственно-образного, творческого мышления, развитие духовно-нравственной культуры как основы становления и самовыражения личности.

Данный предмет имеет следующие задачи:

- развитие предметных знаний, умений и практических навыков через интеграцию различных видов учебной и творческой деятельности;
- формирование ценностных ориентиров на основе знакомства с произведениями искусства, а также с национальной и мировой культурой в её материальных проявлениях;
- овладение специальной терминологией для развития визуального и эстетического восприятия, а также критического мышления;
- развитие исследовательских умений через наблюдение, проведение простых экспериментов и демонстрационных работ;
- освоение практических навыков работы с разнообразными материалами и инструментами при создании творческих работ;
- поддержка формирования позитивного взгляда на мир и повышение самооценки обучающихся;
- осознание значения национального и мирового культурного наследия, понимание художественного труда как формы коммуникации и самовыражения;
- формирование навыков самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных и нравственных задач, развитие способности ориентироваться в разнообразной информации при создании собственных работ;
- развитие наблюдательности, воображения, фантазии, творческого мышления, а также сенсорных и моторных навыков в процессе индивидуальной, групповой и коллективной деятельности.

«Художественный труд» для 5-9 классов – формирование функциональной грамотности в области искусства и технологий труда, развитие личности с творческим отношением к действительности.

Данный предмет имеет следующие задачи:

- расширение знаний обучающихся и формирование осознанного восприятия искусства, дизайна и технологий как неотъемлемой части окружающей действительности;
- освоение культурного и художественного наследия народов Казахстана и мирового сообщества;
- развитие практических технологических навыков и умений выражать творческие идеи посредством художественных и дизайнерских средств;

- формирование творческого и критического мышления через исследование, создание, анализ и художественное преобразование различных объектов;
- освоение способов применения информационно-коммуникационных технологий на всех этапах учебной деятельности – от поиска информации до реализации и презентации собственных идей;
- развитие умений эффективно использовать различные ресурсы и источники информации с осознанием их влияния на результат творческой и учебной работы;
- воспитание обучающихся в духе эстетических, трудовых, экономических, экологических, патриотических и нравственно-духовных ценностей;
- развитие навыков самостоятельного планирования собственной деятельности с учетом временных рамок, свойств используемых материалов и других условий;
- формирование опыта взаимодействия и организации совместной деятельности в разных форматах (индивидуальная, парная, групповая работа) для успешного решения учебных задач.

Учебная программа «Трудовое обучение» («Художественный труд») соблюдает следующие принципы:

Творческо-деятельностный подход.

Опираясь на труды таких ученых, как Б. Ананьев, А. Анисимов, И. Бех, Л. Выготский, Н. Гузий, В. Давыдов, Д. Эльконин, Л. Занков, А. Лурия, Л. Петерсон, А. Реан, Б. Сусь и К. Ушинский, можно сделать вывод, что деятельностный подход в образовании является наиболее эффективным. Он не только способствует прочному усвоению знаний, но и активно развивает познавательные способности и творческий потенциал обучающихся. Суть данного подхода заключается в том, что ребенок способен осваивать свойства и взаимосвязи элементов окружающего мира исключительно в процессе собственной деятельности. В связи с этим применение творческо-деятельностного подхода представляется особенно актуальным, так как он способствует более эффективному формированию творческих навыков у школьников.

Для воплощения эффективных форм, методов, средств обучения и воспитания учащихся ведущее значение приобретает творческая деятельность. Без творческого компонента в процессе обучения в школе его дальнейшая деятельность будет характеризоваться репродуктивным стилем деятельности. А репродуктивная деятельность, является ничем иным, как только копией с деятельности другого человека.

Творчество представляет собой форму человеческой деятельности, которая характеризуется рядом особенностей: наличием противоречий, проблемной ситуации или творческой задачи; социальной и личной значимостью, а также прогрессивным характером, способствующим развитию как личности, так и общества в целом. Кроме того, творческий процесс

возможен при наличии объективных условий (социальных и материальных предпосылок) и субъективных факторов, таких как личностные качества. Важнейшими признаками творчества выступают новизна и оригинальность как самого процесса, так и его результата [11].

Творческо-деятельностный подход представляет собой особую форму организации образовательного пространства, в котором главную роль играет учебно-творческая деятельность, адаптированная с учетом индивидуальных возможностей и потребностей учащихся с ООП. Такой подход позволяет не только усваивать знания, но и способствует развитию творческого потенциала ребенка через активное включение в посильную деятельность.

При реализации творческо-деятельностного подхода важно использовать проблемно-развивающие методы обучения, в том числе творческие задания, которые соответствуют возможностям каждого ученика. Эти задания способствуют развитию воображения, оригинальности мышления и способности к самовыражению. Результатом такой деятельности становится создание уникальных и значимых для самого учащегося продуктов – рисунков, движений, образов, высказываний.

В рамках данного подхода дети с ООП способны учиться, развиваться и воспитываться через участие в творческих формах деятельности – например, в танце, музыке, изобразительном искусстве, театрализованных играх. Такие виды деятельности помогают раскрыть индивидуальность каждого ребенка и способствуют его эмоциональному, интеллектуальному и физическому развитию.

Основные задачи творческо-деятельностного подхода для школьников с ООП:

1. Развитие познавательных и творческих способностей через практическую деятельность:

- предоставление доступной системы знаний и умений в адаптированной форме;
- формирование представлений об окружающем мире с опорой на наглядность и практику;
- обучение приемам творческого мышления и самостоятельного выполнения творческих заданий;
- развитие интереса к обучению, стремления к самовыражению и успеху.

2. Поддержка личностного и творческого развития:

- развитие специальных (например, моторных, сенсорных, хореографических), творческих и интеллектуальных способностей;
- физическое и эмоциональное развитие в процессе движения и творчества;
- формирование таких качеств, как настойчивость, уверенность, умение сотрудничать и радоваться успехам.

3. Воспитание через творческую деятельность:

- осмысление детьми значимости совместной деятельности и уважения к труду других;

- развитие эмоциональной отзывчивости, эмпатии и моральных представлений;
- формирование положительных моделей поведения и саморегуляции;
- создание условий для формирования достойной самооценки и уверенности в себе.

Применение творческо-деятельностного подхода требует моделирования образовательного процесса таким образом, чтобы каждый ребенок мог быть активным участником своей деятельности, а не пассивным наблюдателем. Важной особенностью данного подхода является то, что ребенок становится субъектом своей собственной образовательной и творческой деятельности – он учится планировать, пробовать, исправлять, создавать.

Таким образом, *творческо-деятельностный подход* в обучении детей с ООП становится методологической основой, на которой строятся адаптированные образовательные технологии и формы работы. Его цель — не только обучение, но и развитие личности ребенка через творческое применение знаний и умений в доступной и поддерживающей среде. Проектирование и реализация творческих заданий на всех этапах обучения помогает раскрыть внутренний потенциал каждого ребенка и способствует его успешной социализации.

Творческо-деятельностный подход к адаптации программ по трудовому обучению, в частности в направлении «Художественный труд», ориентирован на развитие личности обучающихся через активное включение в разнообразные виды продуктивной и художественно-прикладной деятельности. Основу данного подхода составляет идея о том, что трудовая деятельность становится средством воспитания, развития и социализации ребенка, особенно при условии ее наполненности творческим содержанием.

У детей с особыми образовательными потребностями особенно важно формировать положительное отношение к труду, уверенность в собственных силах, самостоятельность, мелкую моторику, пространственное мышление и эстетическое восприятие. Именно поэтому программа трудового обучения (художественного труда) должна быть адаптирована с учетом их индивидуальных возможностей, интересов и темпов развития.

Ключевые особенности творческо-деятельностного подхода в адаптированной программе «Художественный труд» заключаются в следующем:

- *Личностная ориентированность*: при планировании заданий учитываются психофизические особенности каждого ребенка, его интересы, склонности и индивидуальный темп выполнения заданий.
- *Приоритет практической деятельности*: освоение новых знаний и умений происходит через действие, эксперимент, изготовление конкретного изделия.
- *Развитие творческого потенциала*: обучающимся предлагаются задания с элементами выбора, вариативности, творческого преобразования —

работа с природными и искусственными материалами, создание декоративных композиций, проектирование.

- *Мотивация через успех*: каждая деятельность направлена на достижение осязаемого, осмысленного результата, которым ребенок может гордиться.

- *Социальная значимость труда*: воспитание уважительного отношения к труду и другим людям через коллективные и парные формы работы, где каждый чувствует свою ценность и вклад.

Таким образом, труд становится не только средством обучения и коррекции, но и способом художественного самовыражения, формирования позитивной самооценки и устойчивого интереса к созданию материальных и эстетически значимых результатов.

Творческо-деятельностный подход позволяет эффективно адаптировать содержание и формы трудового обучения, делая процесс не только доступным, но и увлекательным для детей с ООП, открывая им возможности для самореализации, развития самостоятельности и приобщения к миру профессий и культуры труда.

Личностно-ориентированный подход.

Личностно-ориентированный подход основывается на принципах гуманистической педагогики и является практическим выражением широкого круга гуманистических идей. В его центре находится признание уникальности и самоценности каждого ребенка как личности. Этот подход акцентирует внимание на субъективной природе учебного процесса. По мнению А.Н. Алексеева, личностно-ориентированное обучение предполагает такую методологию организации образовательного процесса, при которой не только учитываются индивидуальные особенности учащегося, но и активно используется его личный субъективный опыт [12].

И.С. Якиманская подчеркивает, что личностно-ориентированное обучение представляет собой такую форму организации образовательного процесса, в которой на первый план выносятся личность ребенка — его уникальность, ценность как субъекта, обладающего собственным жизненным опытом. Сначала этот опыт должен быть выявлен, а затем согласован с содержанием обучения. Кроме того, Якиманская отмечает, что традиционная педагогика также имела своей главной целью развитие личности обучающегося и, в этом отношении, может рассматриваться как личностно-ориентированная [13].

Одной из ключевых задач личностно-ориентированного подхода является содействие ребенку в осознании себя как личности, раскрытие его потенциальных возможностей и направление на путь самопознания, самореализации и личностного становления. А.П. Краковский подчеркивал, что воспитательные цели могут быть достигнуты исключительно через индивидуальный подход, так как не существует двух одинаковых детей — каждый обладает своей уникальной биографией и проходит собственный, неповторимый путь развития [14].

Проявление творчества можно наблюдать уже с раннего возраста, и оно играет особенно важную роль в развитии детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Творчество способствует не только познанию окружающего мира, но и внутреннему раскрытию личности, укреплению самооценки и развитию коммуникативных навыков. Однако с возрастом творческая активность может снижаться, что особенно ощутимо для детей с ООП, которым часто не хватает уверенности в своих возможностях. Поддержка и развитие творческого потенциала у таких учащихся — важнейшая задача педагогов и специалистов. Ребенок, который сохраняет интерес к творчеству и получает возможность реализовать свои способности, легче адаптируется к социальным условиям, лучше выражает себя, проявляет самостоятельность, что крайне важно для формирования жизненной компетентности.

У детей с ООП творческая индивидуальность проявляется в характере интересов, в стремлении к активному взаимодействию с окружающим миром и в способности к образному восприятию. Индивидуальный стиль в художественной или трудовой деятельности не может быть передан напрямую, он формируется в процессе личного творческого опыта ребенка. Уровень развития творческой индивидуальности зависит от того, насколько ребенок способен самостоятельно ставить перед собой задачи, анализировать происходящее и создавать новый результат в доступной для него форме. Важным аспектом является развитие гибкости мышления, умения принимать нестандартные решения, смело справляться с затруднениями.

Развитие творческих способностей учащихся с ООП строится на физическом, психическом и сенсорном потенциале ребенка, но решающим фактором становится окружающая социальная среда. Влияние оказывает культурный уровень семьи, педагогическая позиция родителей, поддержка со стороны педагогов, коллективная атмосфера в классе, мотивационная привлекательность поставленных задач. Через творческие задания и игровые формы дети с ООП проявляют инициативу, стремятся к самостоятельному действию, переживают радость открытия, что положительно сказывается на их эмоциональном и личностном развитии. При этом важным является не только результат, но и сам процесс творчества — именно он наполняет обучение личностным смыслом, помогает детям лучше понять себя и окружающий мир.

Эффективное развитие творческих способностей возможно в условиях личностно-ориентированного подхода, адаптированного к потребностям учащихся с ООП. Такой подход строится на признании уникальности каждого ребенка, его самооценности и индивидуального пути развития. Образовательный процесс ориентирован на возрастные, психологические, когнитивные и физиологические особенности учащихся, на вариативность содержания и сложности учебного материала, а также на учет профессиональных и жизненных предпочтений. В рамках личностно-ориентированного подхода обучение становится не просто передачей знаний, а средством активного развития личности ребенка через предоставление ему

возможности выбора, самостоятельности, включенности в деятельность и осмысления своего опыта.

Личностно-ориентированный подход к адаптации программ «Трудовое обучение» («Художественный труд») для детей с ООП предполагает создание образовательной среды, в которой центральной ценностью выступает сам ребенок — его индивидуальность, потребности, способности, темп развития и личный опыт. В рамках этого подхода трудовое обучение трансформируется в процесс, где не только формируются практические умения, но и раскрывается личностный потенциал каждого обучающегося с особыми образовательными потребностями.

Адаптация программ осуществляется с учетом следующих принципов:

- *Признание уникальности ребенка* — каждый учащийся рассматривается как личность с неповторимым опытом, уровнем развития, мотивацией и предпочтениями в деятельности.

- *Учет индивидуального темпа и стиля обучения* — задания, материалы и формы работы варьируются в зависимости от уровня восприятия и возможностей ребенка.

- *Создание условий для самореализации* — учащимся предоставляется возможность выбора материалов, способов выполнения заданий, участия в проектах, что способствует проявлению их интересов и инициативы.

- *Поддержка позитивной самооценки* — обучение строится таким образом, чтобы ребенок ощущал успех, получал положительное подкрепление и ощущал значимость своих достижений.

- *Развитие субъектного опыта* — в процессе художественного труда учитываются и развиваются личные предпочтения, вкусы, эмоциональный отклик, эстетическое восприятие мира.

Таким образом, *личностно-ориентированный подход* в трудовом обучении детей с ООП направлен на формирование не только технических и художественных навыков, но и на развитие личности, формирование уверенности в себе, способности к взаимодействию, самостоятельности и творческому самовыражению.

Дифференцированный подход. Дифференцированное обучение в условиях школьного образования детей с ООП представляет собой специально организованную систему учебного взаимодействия, ориентированную на индивидуальные и возрастные особенности учащихся, их интересы, возможности и уровень развития. Эта система включает разнообразные методы, приёмы и формы организации занятий, позволяющие эффективно развивать личностный и познавательный потенциал каждого ученика с опорой на сохранённые функции психики.

Учащиеся с ООП, как правило, проявляют устойчивый интерес к художественно-творческой деятельности. Она воспринимается ими как эмоционально привлекательная, доступная и увлекательная форма самовыражения. Однако без специально организованной коррекционно-педагогической поддержки овладение художественным творчеством может

быть затруднено. Художественное творчество тесно связано с эмоционально-волевой сферой ребенка, с игровой активностью, уровнем развития восприятия, воображения, речи и мышления. В процессе таких занятий важно обеспечивать целостное восприятие задачи, а также активизировать речевую деятельность. Поэтому обязательным элементом становится комментирование (проговаривание) всех этапов выполнения задания. Это способствует формированию у школьников с ООП представлений об окружающем мире, развитию способности устанавливать причинно-следственные связи и улучшению коммуникативных навыков.

Занятия по художественному труду должны соответствовать дидактическим принципам и быть адаптированы к специфике учащихся с ООП. Необходимо учитывать их быструю утомляемость и эмоциональную чувствительность, что предполагает сокращение объема учебного материала и ограничение времени на выполнение заданий. При этом важно, чтобы каждое занятие носило положительный эмоциональный характер, вызывало у школьника интерес, радость творчества и чувство удовлетворения от достигнутого результата [15].

Для повышения эффективности обучения используется индивидуально-дифференцированный подход. На практике это выражается в условном делении учащихся на малые подгруппы по уровню развития и типу нарушения. Образовательные и коррекционные цели занятия остаются общими, однако пути их достижения варьируются с учетом особенностей каждой группы. Учебные материалы подбираются с разным уровнем сложности и различными методами подачи.

При формулировке требований к выполнению задания важно учитывать как зону актуального развития, так и зону ближайшего развития ученика, а также нейропсихологические особенности. Индивидуализация процесса предполагает гибкость педагогических действий: кому-то достаточно устной инструкции, другому необходим наглядный показ, третьему требуется поэтапное сопровождение с частыми паузами для отдыха.

Таким образом, дифференцированный подход к обучению школьников с ООП в области художественного труда создает условия для успешной самореализации каждого ученика, способствует развитию творческого потенциала, эмоциональной устойчивости, коммуникативной и познавательной активности.

Дифференцированный подход в контексте адаптации программ по «Трудовому обучению» и «Художественному труду» для детей с ООП представляет собой систему организации учебного процесса, ориентированную на учет индивидуальных особенностей, возможностей, потребностей и способностей каждого ученика. Он направлен на создание оптимальных условий для полноценного включения всех обучающихся в процесс освоения учебного содержания с опорой на их сохраненные функции и личностный потенциал.

Учащиеся с ООП отличаются разнообразием в уровне развития познавательной, эмоционально-волевой и моторной сфер, что требует гибкости в образовательной программе и построении индивидуальных траекторий обучения. Дифференцированный подход позволяет педагогу варьировать содержание, методы, формы и темп обучения, адаптируя задания под уровень подготовки конкретного ученика или группы.

При реализации дифференцированного подхода в рамках уроков художественного труда необходимо учитывать следующие аспекты:

- *Разделение учеников на условные подгруппы* по уровню подготовленности, типу нарушения и сохранным функциям. Это позволяет разрабатывать задания с одинаковой целью, но разной степенью сложности и разными способами выполнения.

- *Индивидуализация заданий*: каждый ученик получает задание, соответствующее его зонам актуального и ближайшего развития. Кто-то справляется на основе словесной инструкции, другим необходим наглядный показ или пошаговое выполнение с педагогом.

- *Использование разнообразных методов и форм подачи материала*: объяснение, моделирование, показ, практические действия, игровые элементы, проговаривание и повторение. Такие методы способствуют лучшему усвоению материала детьми с различными видами нарушений (интеллектуальными, речевыми, двигательными и др.).

- *Учет темпа работы и уровня утомляемости*: учащиеся с ООП быстро устают, поэтому необходимо дозировать объем информации, чередовать виды деятельности и предусматривать периоды отдыха.

- *Создание ситуации успеха*: задания подбираются таким образом, чтобы каждый ребенок смог достичь положительного результата, что укрепляет мотивацию и повышает самооценку.

- *Коррекционно-развивающая направленность заданий*: содержание уроков художественного труда включает элементы, способствующие развитию мелкой моторики, зрительно-моторной координации, пространственного мышления, а также формированию положительного эмоционального фона.

- *Оценивание достижений с учетом индивидуального прогресса*, а не по общим критериям. Главное – не результат в традиционном понимании, а динамика развития и усилия ученика.

Таким образом, дифференцированный подход обеспечивает условия для успешной социализации, самореализации и творческого развития детей с ООП в рамках программ «Трудовое обучение» и «Художественный труд», делая образовательный процесс доступным, интересным и значимым для каждого ученика.

Коммуникативный подход

Под коммуникативными навыками понимается способность младшего школьника устанавливать и поддерживать необходимые социальные контакты со сверстниками и взрослыми в процессе совместной деятельности. Это также включает совокупность знаний, умений и навыков, способствующих

успешной коммуникации: умение ориентироваться в социальной ситуации, определять статус собеседника, подбирать адекватные формы речевого поведения, взаимодействовать в коллективе. Развитие этих навыков особенно важно в период адаптации к школьной жизни, так как помогает ребенку чувствовать себя увереннее и безопаснее в новом социальном пространстве.

Художественный труд играет значимую роль в формировании коммуникативных, личностных и практических умений учащихся. Занятия по художественному труду способствуют развитию не только трудовых навыков, но и способности к сотрудничеству, взаимопомощи, уважению к результатам чужого труда. Работа с различными материалами и технологиями предполагает активное взаимодействие учащихся между собой, что становится важной основой для формирования коммуникативных навыков [16].

Данный предмет ориентирован на всестороннее развитие личности ребенка, раскрытие его творческого потенциала и интереса к созидательной деятельности. В процессе выполнения художественно-трудовых заданий школьники учатся обсуждать идеи, договариваться, распределять роли в коллективной работе, формулировать собственное мнение и прислушиваться к мнению других. Такое взаимодействие способствует формированию социально значимых качеств – ответственности, эмпатии, инициативности.

Программа по художественному труду в начальной школе учитывает возрастные особенности, интересы, склонности и темп развития каждого ученика. Уроки проходят в форме активного творческого поиска, включающего наблюдение, моделирование, ручной труд, коллективную деятельность. Через эти формы дети знакомятся с элементами художественно-прикладного искусства, национальных, получают возможность реализовать себя в процессе создания поделок, макетов, аппликаций и других творческих изделий [17].

Уникальность предмета «Художественный труд» заключается в его возможности соединять практическую, творческую и коммуникативную деятельность в едином процессе. Это способствует развитию эмоциональной отзывчивости, чувства прекрасного, понимания культурных ценностей, что в целом формирует эстетическое восприятие мира и умение взаимодействовать с ним.

Формирование коммуникативных умений в рамках уроков и внеурочной деятельности по художественному труду включает:

- обучение школьников постановке вопросов и формулировке ясных ответов;
- развитие навыков обсуждения творческих идей и решений;
- умение слушать, понимать и пояснять высказывания одноклассников;
- умение аргументировать свою точку зрения;
- развитие эмоционального отклика и способности к сотрудничеству.

Критерии развития коммуникативной компетентности обучающихся на уроках и внеурочной деятельности по художественному труду включают:

- умение продуктивно взаимодействовать с другими детьми в ходе выполнения трудовых и творческих заданий;

– способность вести диалог и конструктивное общение в процессе создания изделий;

– участие в совместной художественно-трудовой деятельности, основанной на принципах взаимопомощи, уважения и поддержки.

Таким образом, художественный труд становится эффективным инструментом для развития у учащихся не только практических и творческих умений, но и ключевых коммуникативных навыков, необходимых для успешной социализации и личностного роста.

Коммуникативный подход в обучении направлен на формирование и развитие у обучающихся умений и навыков, необходимых для эффективного взаимодействия с окружающими — как в учебной, так и в социальной деятельности. В контексте трудового обучения, особенно по направлению «Художественный труд», этот подход приобретает особую значимость при работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП), поскольку способствует развитию речи, навыков общения, сотрудничества, самовыражения и социальной адаптации.

Адаптация программ художественного труда с опорой на коммуникативный подход предполагает создание таких условий, при которых каждый ребенок вовлекается в творческую и продуктивную деятельность через активное взаимодействие с педагогом, сверстниками, предметной и социокультурной средой. Работа с различными материалами и инструментами, выполнение творческих заданий, оформление изделий и участие в коллективных проектах – всё это становится средством обучения общению и взаимопониманию.

Важные принципы реализации коммуникативного подхода в программах «Художественного труда» для детей с ООП:

- *Индивидуализация коммуникации* – подбор форм общения в зависимости от возможностей ребенка (устная речь, жесты, зрительные образы, тактильные сигналы и др.).

- *Постепенное вовлечение в совместную деятельность* — от парных заданий до коллективных проектов с распределением ролей и функций взаимопомощи.

- *Использование речевого сопровождения на всех этапах выполнения задания*: объяснение инструкций, проговаривание действий, обсуждение результатов.

- *Формирование навыков диалога* – обучение умению слушать, задавать вопросы, отвечать, проявлять инициативу и выражать мнение.

- *Эмоциональная поддержка и развитие эмпатии* — важнейшая часть взаимодействия, особенно при участии детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы или коммуникативных функций.

Коммуникативные цели занятий по художественному труду для детей с ООП включают:

- развитие способности к продуктивному взаимодействию в процессе трудовой и творческой деятельности;

- формирование речевых навыков и расширение словарного запаса через практическую деятельность;
- стимулирование эмоционального отклика и способности выражать чувства через результат труда;
- обучение социальным ролям (помощник, участник, ведущий) в командной работе.

Методы и формы реализации коммуникативного подхода в художественном труде:

- работа в малых группах и парах с четко определенными коммуникативными задачами;
- коллективное обсуждение этапов и результата работы;
- обучающие мини-дискуссии, обмен мнениями;
- включение игровых и ролевых заданий с трудовым содержанием;
- визуальное моделирование (схемы, карточки, пиктограммы) для детей с ограниченной речью.

Педагогическая поддержка при реализации коммуникативного подхода требует:

- доброжелательной атмосферы, исключающей страх ошибок и неуспеха;
- четких, доступных инструкций;
- гибкой организации рабочего времени с учетом темпа и усталости ребенка;
- систематического стимулирования речевой активности и похвалы за инициативу.

Таким образом, коммуникативный подход в трудовом обучении детей с ООП способствует не только развитию трудовых и творческих навыков, но и формированию ключевых универсальных учебных действий: коммуникативных, личностных, регулятивных и познавательных. Он обеспечивает условия для успешной социализации, раскрытия личностного потенциала и интеграции ребенка в коллектив и общество в целом.

Художественно - технологический подход.

В кратком педагогическом словаре Рындак В.Г. определяет творческую активность как «стремление ученика к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельному поиску решения проблем, проявления познавательных интересов» [18].

Практика показывает, что уроки художественного труда являются одними из самых привлекательных и увлекательных для детей с особыми образовательными потребностями. Такие занятия вызывают у учащихся неподдельный интерес, способствуют активному вовлечению в деятельность, а также обеспечивают лучшее усвоение нового материала. Дети не только запоминают изученное, но и успешно применяют полученные знания и навыки в практических ситуациях.

«Художественный труд» играет важную роль в формировании у школьников с ООП таких качеств, как целеустремленность, настойчивость,

терпение, аккуратность и трудолюбие. Через творческую деятельность у детей развивается эстетический вкус, формируются основы трудовой, экологической и эстетической культуры. Кроме того, детское творчество тесно связано с познавательной сферой, способствуя развитию мышления, внимания, воображения и эмоционально-волевой сферы.

Эффективность обучения и творческие достижения детей с ООП во многом зависят от личности педагога, уровня его профессиональной подготовки и творческого подхода к работе. Важно, чтобы учитель сам был инициативным, вдохновляющим и креативным, так как только творчески мыслящий педагог способен раскрыть индивидуальный потенциал учащегося, сформировать у него устойчивый интерес и любовь к ручному труду.

Поэтому в системе подготовки педагогов, работающих с детьми с ООП, необходимо особое внимание уделять изучению художественно-эстетических дисциплин. Эти предметы способствуют развитию творческого мышления будущих учителей и формированию у них способности организовывать продуктивную и развивающую деятельность для детей с учетом их индивидуальных возможностей и особенностей развития.

Художественно-технологический подход в адаптации программ по трудовому обучению (в том числе «Художественный труд») для детей с особыми образовательными потребностями (ООП) представляет собой интеграцию эстетического восприятия и практической трудовой деятельности. Этот подход направлен на развитие у обучающихся творческих способностей, мелкой моторики, пространственного мышления, а также формирования трудовых навыков, необходимых для социальной адаптации и самореализации.

В основе художественно-технологического подхода лежит соединение художественного и практического компонентов. Образовательный процесс строится таким образом, чтобы ребёнок не просто выполнял механические действия, а осознавал эстетическую ценность своей работы, проявлял фантазию, индивидуальность и вкус. Это особенно важно для детей с ООП, так как выполнение художественно-трудовых заданий становится для них не только способом освоения конкретных навыков, но и каналом для самовыражения, снятия внутреннего напряжения, развития уверенности в себе.

При адаптации программ необходимо учитывать особенности восприятия, темп и характер психофизического развития учащихся с ООП. Учебный материал должен быть доступным и наглядным, задания – дифференцированными по уровню сложности, а используемые технологии – соответствующими сохранным функциям ребёнка. Важное значение приобретает использование разнообразных материалов (природных, бросовых, текстильных и т.д.), а также внедрение простых технологических операций, доступных детям с разными нарушениями.

Художественно-технологический подход предполагает последовательное освоение детьми базовых умений (резать, клеить,

конструировать, лепить и др.) с опорой на образец, поэтапный показ действий, пошаговое выполнение и постоянную поддержку со стороны учителя. Особое внимание уделяется эстетической стороне результата – цвету, форме, симметрии, декору. Это помогает формировать художественно-образное мышление, чувство пропорции, вкуса и композиции.

Таким образом, художественно-технологический подход в адаптированных программах по трудовому обучению способствует не только формированию практических навыков у детей с ООП, но и полноценному развитию личности – через искусство, труд и творчество.

«Музыка» для 1-4 классов уровня начального образования овладение обучающимися ключевыми знаниями и умениями, способами творческого самовыражения и коммуникации в музыкальной деятельности, формирование понятий о нравственно-эстетических ценностях национальной и общечеловеческой культуры, развитие музыкальных и творческих способностей.

- освоение базовых знаний по музыкальной грамоте;
- формирование представлений о музыкальных стилях, жанрах и выразительных средствах;
- овладение основными терминами и понятиями, связанными с музыкальной теорией;
- развитие музыкальных знаний и навыков как в рамках самостоятельной музыкальной деятельности, так и через интеграцию с другими видами искусства;
- формирование исполнительских умений, включая использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в музыкальной практике;
- знакомство с выдающимися образцами казахской традиционной музыки и фольклора, музыкального наследия народов мира, а также произведениями классических и современных композиторов;
- развитие художественного восприятия учащихся через активное участие в различных формах музыкальной деятельности;
- стимулирование творческого и критического мышления, развитие исследовательских способностей через практику в сфере музыки;
- развитие когнитивных и эмоциональных сфер личности, формирование нравственно-эстетических чувств, ассоциативного и образного мышления на основе личного опыта обучающихся и их стремления выразить своё отношение к окружающему миру посредством музыкального искусства.

В научной литературе понятие «методологический подход» трактуется по-разному. Так, Н. Стефанов определяет его как совокупность принципов, отражающих основную цель и стратегию деятельности [19]. И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин рассматривают методологический подход как определённую методологическую установку, задающую направление исследования [20]. В сфере педагогического образования это понятие чаще всего понимается как целостная система взаимосвязанных компонентов – идей, целей, методов,

форм и способов – выстроенных на основе преобладающей установки и служащих основой для систематизации педагогического процесса. По мнению Т.В. Пургиной, методологический подход – это система принципов и методов, лежащих в основе изучения, проектирования и организации образовательной деятельности. Э.Г. Юдин также подчёркивает, что методологический подход представляет собой методологическую ориентацию, определяющую точку зрения, с которой анализируется изучаемый объект [21].

В современных научных трудах понятие «методологический подход» определяется как методологическая установка исследования, выраженная через систему принципов, формирующих начальную позицию исследователя и задающих ключевые направления его работы [22].

Согласно А. Петрову, это понятие включает два аспекта:

1. основополагающий принцип, начальная установка или убеждение, лежащее в основе научного поиска;
2. выбранное направление изучения исследуемого объекта или предмета [23].

Культурологический подход

Осознание важности формирования у школьников культурной грамотности, творческого мышления и способности к самовыражению требует системного подхода к обучению. Особенно это актуально в условиях инклюзивного образования, где каждому ученику, независимо от его особенностей, необходимо создать условия для раскрытия способностей и формирования устойчивых гуманитарных знаний. В этом контексте особую роль играет культурология как интеграционная основа гуманитарных дисциплин, помогающая формировать у школьников целостное восприятие мира, уважение к культурному разнообразию и духовным ценностям. Одним из ключевых подходов, который эффективно используется в образовательном процессе, становится метод культурологической интерпретации – способ осмысления явлений культуры через личный опыт и понимание, доступный и значимый для детей с разными образовательными потребностями.

Метод культурологической интерпретации в школьном образовании позволяет рассматривать различные явления искусства, в том числе и музыку, через призму культурного контекста определённой эпохи, национальных традиций, философских и религиозных взглядов, фольклора и индивидуального художественного стиля. Такой подход помогает ученикам – в том числе обучающимся с особыми образовательными потребностями – глубже понять смысл и значение изучаемого материала, осознать, как развитие музыкального искусства связано с общими культурными процессами своего времени. В условиях инклюзивного образования данный подход делает уроки музыки более доступными, интересными и лично значимыми, способствует формированию у школьников уважения к культурному разнообразию, развитию критического и образного мышления, а также расширяет их коммуникативные и эмоциональные компетенции [24].

На конкретно-научном уровне методологическим основанием исследования рассматриваемой проблемы выступает культурологический подход, который позволяет рассматривать образовательные и социальные явления сквозь призму культуры. Он опирается на систему общественных норм, духовных и нравственных ценностей, накопленных человечеством, а также на результаты социальной и культурной деятельности человека.

Философское значение культурологического подхода подробно освещено в работах ряда исследователей. Так, Л.А. Рапацкая, опираясь на практику отечественного музыкального образования, выделила значимость данного подхода в обучении. В.В. Бахтин подчеркивал его важность в формировании у детей нравственно-эстетических установок и культурных ориентиров. Е.В. Бондаревская рассматривала культурологический подход как одну из основ педагогической теории и практики, направленной на всестороннее развитие личности через приобщение к культуре [25].

С точки зрения В.А. Доманского, культурологический подход способствует освоению школьниками жизненных ценностей, развитию духовности, подготовке к социальной зрелости через элементы культурного опыта [26]. Л.А. Закс также отмечал, что данный подход способствует осмысленному анализу теоретических основ музыкальной культуры в широком культурном контексте [27].

Применение культурологического подхода как методологической основы в условиях инклюзивного школьного образования способствует:

1. Ориентации учебного процесса на развитие общей и музыкальной культуры у всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями (ООП);
2. Созданию условий для повышения мотивации учащихся к эстетической и культурной деятельности, формированию личностного интереса к народному и современному искусству;
3. Включению элементов духовной и культурной традиции в образовательный процесс, что особенно важно для гармоничного развития каждого ребёнка вне зависимости от его индивидуальных возможностей.

Такой подход позволяет формировать инклюзивную образовательную среду, где каждый ученик чувствует свою значимость, развивает творческие способности и осваивает ценности культуры как неотъемлемую часть общего человеческого опыта.

Культурологический подход в обучении детей с особыми образовательными потребностями предмету «Музыка» предполагает формирование у обучающихся целостного восприятия культуры как важнейшего ресурса развития личности, эмоциональной сферы и духовного мира. Он направлен не только на освоение музыкальных знаний, но и на включение ребёнка в пространство культурных ценностей, приобщение к традициям и нормам общественной и художественной жизни.

В условиях инклюзивного образования культурологический подход обеспечивает:

- *Осмысление музыки как культурного феномена:* учащиеся рассматривают музыкальные произведения в контексте национальных, исторических, религиозных и народных традиций. Это помогает понять смысл музыкального творчества как части общей культуры человечества.

- *Развитие личностных качеств:* через знакомство с музыкальной культурой разных эпох и народов у детей формируются такие качества, как сопереживание, эстетическое восприятие, уважение к различным культурам и формам самовыражения.

- *Доступность и адаптация содержания:* при адаптации программ учитываются особенности восприятия, моторики, внимания и речи детей с ООП. Музыкальный материал подбирается с учётом эмоциональной доступности, ритмической простоты, яркости образов и наглядности.

- *Создание условий для самовыражения:* уроки музыки становятся пространством для проявления индивидуальных творческих способностей – через пение, движение, игру на простых музыкальных инструментах, импровизацию и рисование под музыку.

- *Интеграция с другими предметами:* культурологический подход способствует межпредметной интеграции (литература, изобразительное искусство, история), что помогает детям воспринимать музыку не изолированно, а как часть целостного культурного мира.

- *Формирование духовно-нравственных ориентиров:* дети с ООП через музыку учатся различать добро и зло, выражать свои эмоции и чувства, развивать эмпатию и доброжелательное отношение к окружающим.

Таким образом, культурологический подход в преподавании музыки детям с особыми образовательными потребностями позволяет не только адаптировать содержание и методы обучения, но и создать полноценную культурную среду, способствующую интеграции, социализации и личностному развитию каждого ребёнка.

Личностно-ориентированный подход.

Исследование проблемы личностно-ориентированного подхода содержится в трудах виднейших представителей современной педагогики и психологии, таких как Б.Г. Ананьев, В.И. Андреев, П.Л. Гальперин, И.С. Кон, В.А. Крутецкий, А.В. Петровский и др. Так, В.И. Андреев в своих исследованиях отмечает, что суть обучения при личностно-ориентированном подходе состоит в том, что личность учащегося, его неповторимая индивидуальность, составляет главную и приоритетную ценность педагогического процесса.

Вот адаптированный и перефразированный вариант текста для учеников с учетом принципов личностно-ориентированного и инклюзивного образования:

Каждый человек уникален, и у каждого есть право быть собой, выбирать свой путь, выражать свои мысли и чувства. Личностно-ориентированное обучение помогает каждому ученику раскрыть свои сильные стороны,

интересы и мечты. Это обучение не заставляет всех быть одинаковыми — наоборот, оно помогает каждому стать тем, кем он хочет быть [28].

Главная цель — не просто учить и воспитывать, а поддерживать каждого ученика, помогать ему развиваться, становиться уверенным, самостоятельным, творческим человеком. Очень важно, чтобы в школе каждый чувствовал себя нужным, успешным и важным. Для этого создаются условия, где ученик может почувствовать радость от своего успеха, внести свой вклад в общее дело, учиться вместе с другими — с уважением, добротой и пониманием.

В инклюзивной школе важно, чтобы каждый ребенок, независимо от его особенностей, мог учиться, общаться и развиваться в атмосфере уважения и поддержки. Здесь ценят каждого, помогают найти своё место и верят в способности каждого ученика.

На наших уроках музыки главное — это каждый ученик. Мы стараемся помочь каждому раскрыть себя, почувствовать уверенность в своих способностях и найти радость в творчестве. Мы понимаем, что у всех разный характер, интересы, способности — и это нормально. Поэтому обучение строится так, чтобы каждый мог проявить себя и участвовать в музыкальной жизни класса.

Уроки музыки — это не просто занятия, где нужно запомнить информацию. Это место, где ты можешь петь, сочинять, слушать, выражать свои чувства через звуки. Учитель старается подобрать задания так, чтобы они подходили именно тебе, были интересными и посильными.

Мы вместе учимся уважать друг друга, слушать, поддерживать, делиться своими музыкальными идеями. Каждый может быть собой, внести свой вклад в общее дело и почувствовать себя нужным и успешным.

В инклюзивном классе мы создаём такие условия, где любой ученик, независимо от своих особенностей, может быть активным участником занятий. Главное — не быть похожими друг на друга, а быть вместе, учиться друг у друга и расти как личности и творцы.

Когда мы делаем проекты на уроках музыки или в кружках, каждый ученик может проявить себя — показать свои интересы, способности и творчество. Это очень важно, потому что все дети разные, и у каждого свой путь к успеху. Проекты помогают развивать таланты, работать в своём темпе и делать то, что действительно интересно.

В условиях инклюзивного образования каждый ребенок — важен. У каждого есть право на уважение, свободу выбора, поддержку. Ты можешь придумать и создать свой собственный музыкальный проект: песню, ритм, презентацию, рисунок к музыке или любое другое творческое задание. Учитель обязательно поможет тебе, если это нужно.

Ты можешь показать свою работу другим — на уроке, в кружке, на выставке или концерте. Мы вместе посмотрим и обсудим, что получилось хорошо, а что можно сделать ещё интереснее. Это помогает не бояться, учиться новому и с каждым разом становиться лучше.

Главное – чтобы каждый чувствовал себя уверенно и знал, что его старания замечены и важны. Проекты – это возможность быть собой, делиться своим внутренним миром и учиться вместе с другими в атмосфере дружбы, понимания и уважения.

Личностно-ориентированный подход в обучении детей с особыми образовательными потребностями (ООП) по предмету «Музыка» основывается на признании уникальности каждого ребёнка, его индивидуального темпа развития, интересов, возможностей и потребностей. В условиях инклюзивного образования этот подход особенно актуален, так как позволяет обеспечить доступность музыкального образования для всех обучающихся и создать благоприятную среду для раскрытия их потенциала.

Основные принципы реализации личностно-ориентированного подхода:

- *Индивидуализация образовательного процесса.* При планировании и проведении уроков музыки учитываются особенности развития каждого ребёнка: уровень слухового восприятия, моторные способности, эмоциональное состояние, коммуникативные навыки. Задания и формы работы подбираются так, чтобы каждый ученик мог проявить себя и добиться успеха.

- *Создание ситуации успеха.* Важно, чтобы каждый ребёнок, независимо от степени нарушений, испытывал радость от участия в музыкальной деятельности. Даже простейшие формы участия (подпевание, ритмичные движения, игра на шумовых инструментах) рассматриваются как значимые достижения.

- *Поддержка инициативы и творчества.* Учителю важно не только передавать знания, но и стимулировать музыкальную активность учащихся — импровизацию, сочинение мелодий, выбор тем и жанров по интересам, свободное выражение эмоций через музыку.

- *Развитие эмоционально-ценностной сферы.* Через музыку дети с ООП учатся понимать и выражать чувства, сопереживать героям музыкальных произведений, делиться своими переживаниями с окружающими. Это способствует формированию эмоционального интеллекта и развитию межличностных отношений.

- *Обратная связь и диалог.* На уроках музыки важна постоянная доброжелательная обратная связь, внимание к мнению и чувствам каждого ученика. Это помогает создать атмосферу доверия и психологической безопасности.

- *Интеграция семьи и педагогов.* Включение родителей в музыкальное развитие ребёнка (совместные мероприятия, рекомендации для домашней работы) усиливает эффект воспитания и способствует более успешной адаптации ребёнка к образовательной среде.

Таким образом, личностно-ориентированный подход в обучении музыке детей с особыми образовательными потребностями способствует созданию условий для полноценного музыкального развития, укреплению уверенности

в себе, формированию положительной самооценки и гармоничному вхождению в социокультурную среду.

Системный подход

На общенаучном уровне методологии в нашем исследовании применяется системный подход, который направлен на изучение объектов как целостных систем с внутренними и внешними связями. В условиях школьного образования, особенно в инклюзивной среде, данный подход позволяет более точно организовать процесс формирования музыкальной культуры у младших школьников с учетом их индивидуальных особенностей.

Системный подход имеет прочную теоретическую базу, разработанную в трудах таких ученых, как А.Н. Аверьянов, И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин, А.М. Новиков, В.И. Загвязинский и др. В педагогике он рассматривается как способ анализа и проектирования образовательных процессов, учитывающий их многослойность и взаимосвязь всех компонентов обучения и воспитания [29].

Так, А.М. Новиков отмечает, что системный подход помогает корректно формулировать педагогические задачи и выбирать эффективные стратегии их решения, а В.И. Загвязинский акцентирует внимание на выявлении ключевых связей и условий, которые определяют развитие образовательной системы [30].

Применительно к музыкальному образованию младших школьников, включая детей с особыми образовательными потребностями (ООП), системный подход позволяет [31]:

- *Рассматривать формирование музыкальной культуры как подсистему* в общей структуре воспитательной работы школы, что способствует комплексному подходу к развитию личности каждого ребёнка, независимо от его возможностей.

- *Выделить основные компоненты системы* формирования музыкальной культуры: *мотивационно-целевой* – учитывает интересы, потребности и мотивацию детей, включая тех, кто имеет ограничения в развитии; *содержательно-деятельностный* – обеспечивает доступный и адаптированный учебный материал, подходящий для детей с разным уровнем подготовки; *организационно-методический* – предполагает использование разнообразных форм работы (индивидуальная, групповая, парная), доступных каждому учащемуся; *диагностико-корректирующий* – позволяет отслеживать достижения и трудности детей, корректируя образовательный маршрут в зависимости от их индивидуального прогресса.

Системный подход помогает учителю создать устойчивую, гибкую и эффективную модель музыкального образования, адаптированную к условиям инклюзивного класса. Он способствует не только развитию музыкальных способностей, но и формированию культурных и духовных ценностей, доступных каждому ребёнку вне зависимости от его стартовых возможностей.

Системный подход является важной методологической основой при разработке и адаптации образовательных программ в инклюзивной школе. Применительно к предмету «Музыка» он позволяет выстроить целостную,

гибкую и эффективную модель обучения, ориентированную на индивидуальные особенности, возможности и потребности каждого ребенка, включая обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП).

В рамках системного подхода образовательный процесс рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов, каждый из которых играет важную роль в формировании музыкальной культуры учащихся. В инклюзивной среде этот подход позволяет не просто передавать знания и навыки, но и создавать условия для творческого, эмоционального и личностного развития всех участников учебного процесса.

Адаптация программы «Музыка» с позиции системного подхода включает следующие ключевые направления:

- *Целеполагание* – формирование целей музыкального образования с учетом вариативности развития учащихся: от развития слуха и ритма до формирования эмоционального отклика на музыку и культурных ценностей.

- *Содержательный компонент* – отбор учебного материала, доступного для восприятия детьми с разными видами ООП, включая адаптацию произведений, включение фольклора, визуальной и жестовой поддержки.

- *Деятельностный компонент* – организация музыкальной деятельности с учетом индивидуальных возможностей: использование музыкальных игр, простых инструментов, визуальных и сенсорных стимулов, пения, ритмопластики.

- *Методический компонент* – применение разнообразных форм и методов обучения (фронтальных, индивидуальных, парных), гибкая подача материала, использование технологий поддержки (ИКТ, мультимедиа, альтернативная коммуникация).

- *Диагностико-корректирующий компонент* – постоянный мониторинг достижений, развитие позитивной самооценки и обратной связи, адаптация маршрута обучения в зависимости от результатов.

Системный подход в обучении музыке позволяет интегрировать этот предмет в общую воспитательную среду школы, способствует социализации, эмоциональному развитию и расширению культурного опыта детей с ООП. Благодаря ему формируется устойчивый интерес к музыке как к способу самовыражения и общения, а также создаются условия для развития инклюзивной и гуманной образовательной среды.

Интегративный подход. Чтобы стать самостоятельным и уверенным в себе человеком, важно учиться узнавать себя — свои сильные стороны, чувства, желания и возможности. Это называется самопознанием. Оно помогает лучше понять себя и найти своё место в жизни.

Многие учёные говорят, что человек всегда находится в общении с другими людьми и с окружающим миром. Мы не можем жить отдельно от общества, потому что постоянно взаимодействуем с другими: дома, в школе, в городе. И очень важно учиться договариваться, слушать, сотрудничать и уважать друг друга — особенно в инклюзивном образовании, где учатся разные дети [32].

Когда мы готовимся к будущей профессии, важно соединять и знания, и практику. Нужно не только учиться по учебникам, но и пробовать свои силы на практике: в проектах, играх, общении, творчестве. Это помогает развивать личные качества, нужные в жизни: ответственность, уважение к другим, уверенность в себе и желание учиться дальше [33].

В инклюзивной среде каждый ученик, независимо от своих особенностей, может участвовать в общей работе, учиться общаться и чувствовать свою значимость. Важно, чтобы обучение помогало всем детям быть успешными, верить в себя и уважать других. Многие ученые исследовали, как можно объединять знания из разных учебных предметов, чтобы обучение было более интересным, полезным и понятным. Это называется интеграцией. По мнению исследователя И.Д. Зверева, такие связи между предметами — это не просто удобство, а реально существующие связи между разными науками и жизненной практикой [34].

Когда учитель музыки использует знания из других предметов — например, истории, литературы, биологии или искусства — он помогает ученикам лучше понять музыку, почувствовать ее связь с окружающим миром. Это делает обучение более целостным, глубоким и помогает развивать творческое мышление.

В условиях инклюзивного образования особенно важно, чтобы такие межпредметные связи помогали каждому ученику — независимо от его особенностей — включаться в общее обучение, раскрывать свои способности и интересы. Разные виды заданий, объединяющие несколько предметов, дают возможность детям с ООП по-своему проявлять себя: кто-то может лучше запомнить материал через музыку, кто-то — через рисунок, кто-то — через рассказ или игру [35].

Такой подход помогает каждому ребенку лучше понимать учебный материал, чувствовать себя частью класса и быть успешным в учебе и развитии.

Сегодня очень важно, чтобы учителя музыки были готовы не только хорошо знать свой предмет, но и уметь интересно, доступно и понятно объяснять материал всем ученикам — с разными возможностями и потребностями. Для этого в обучении будущих учителей используется интегративный подход. Это значит, что знания из разных учебных предметов соединяются и помогают глубже понять музыку и её роль в жизни человека.

Такой подход помогает будущим педагогам научиться видеть связи между музыкой, литературой, историей, природой и культурой. Он также развивает творческое мышление и помогает находить личностный смысл в изучаемом материале. Это особенно важно для работы в инклюзивной школе, где в классе могут учиться дети с разными способностями, интересами и образовательными потребностями.

Интегративный подход позволяет делать уроки более интересными, доступными и полезными для всех учеников. Он помогает педагогу строить обучение так, чтобы каждый ребенок мог понять, почувствовать и выразить

себя через музыку — независимо от своих особенностей. А еще он способствует формированию уважительного, творческого и доброжелательного общения в классе.

Таким образом, интеграция в обучении — это не просто соединение предметов, а способ помочь каждому ученику учиться в своем ритме, развиваться и чувствовать себя значимым в общем деле.

Интегративный подход в адаптации программ по предмету «Музыка» для обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП) предполагает объединение различных аспектов музыкального, художественного, эмоционального, когнитивного и социального развития в единую образовательную систему. Он основан на целенаправленном включении детей с ООП в общее образовательное пространство, при этом учитываются их индивидуальные особенности и обеспечиваются специальные условия для полноценного включения в процесс музыкального обучения.

Применение интегративного подхода в обучении музыке позволяет:

- *Объединять различные виды деятельности* — музыкальную, двигательную, изобразительную, речевую и игровую — в рамках одного занятия, что способствует более глубокому и многосенсорному восприятию учебного материала.

- *Сочетать традиционные и специальные методы обучения* — в зависимости от типа и степени особенностей развития обучающихся: использование визуальных, тактильных и слуховых опор, жестовой речи, ИКТ-технологий и адаптированных музыкальных инструментов.

- *Интегрировать музыку в другие предметные области* — например, в уроки литературного чтения, изобразительного искусства, технологии, где музыкальные элементы становятся средством поддержки основного учебного содержания.

- *Способствовать социальной интеграции* — создание совместной музыкальной деятельности детей с разными возможностями (пение, ритмопластика, игра на инструментах) укрепляет навыки коммуникации, развивает эмпатию и сотрудничество.

- *Развивать эмоционально-ценностную сферу* — музыкальные занятия становятся средством выражения чувств, снижения тревожности, повышения самооценки, что особенно важно для детей с ООП.

Адаптация музыкальной программы на основе интегративного подхода также предполагает гибкое планирование уроков с учетом темпа и характера восприятия детей, а также обеспечение эмоционально поддерживающей атмосферы, в которой каждый ученик чувствует себя включённым и значимым.

Таким образом, интегративный подход позволяет не только повысить эффективность музыкального образования в условиях инклюзивной школы, но и создать благоприятные условия для формирования устойчивой мотивации к обучению, развитию творческих способностей и личностной самореализации каждого ребёнка.

Технологический подход. Процесс освоения музыкального содержания школьниками, в том числе обучающимися с ООП, представляет собой систему специально организованных учебных действий, направленных на развитие музыкально-творческих умений и навыков. Он включает в себя последовательную работу, развитие слухового восприятия, понимание структуры музыкального произведения и формирование исполнительских навыков.

Овладение музыкальным содержанием становится важным этапом в музыкальном образовании, позволяющим каждому ученику, независимо от индивидуальных особенностей, почувствовать себя активным участником музыкального процесса. В условиях инклюзивного образования данная деятельность строится на использовании дидактического потенциала и адаптированных технологий обучения, соответствующих различным подходам к обучению.

К числу педагогических технологий, применимых в данном процессе, относятся [36]:

- *Проблемное и эвристическое обучение* (И.Я. Лернер, М.И. Махмутов и др.), которое помогает детям не просто запоминать содержание, но осмысленно воспринимать музыкальные фразы, задавать вопросы и искать пути их интерпретации;

- *Индивидуализация обучения* (Инге Унт, В.Д. Шадриков и др.) — позволяет строить обучение в соответствии с возможностями и потребностями каждого ученика, в том числе с ООП, через адаптацию темпа, сложности и форм представления материала;

- *Технология «Диалога культур»* (М.М. Бахтин, В.С. Библер и др.) — помогает школьникам осмысливать музыку как часть культуры, видеть в ней отражение традиций, ценностей и духовного наследия;

- *Поэтапное формирование умственных действий* (П.Я. Гальперин) — используется для постепенного и доступного освоения навыков чтения и исполнения нотного текста, особенно эффективно в работе с детьми, испытывающими трудности в обучении.

Таким образом, системное овладение музыкальным образованием в условиях инклюзивного школьного образования не только формирует музыкальную грамотность учащихся, но и способствует их общему развитию, творческому самовыражению и успешной социализации через музыку.

Технологический подход в адаптации программ по музыкальному образованию для обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП) предполагает системную организацию учебного процесса, основанную на четком планировании, последовательности действий и использовании специальных педагогических технологий, обеспечивающих достижение образовательных целей с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Главная идея технологического подхода — создание оптимальных условий для усвоения музыкального материала каждым ребенком через пошаговое формирование знаний, умений и навыков с опорой на

адаптированные и дифференцированные методы обучения. Такой подход обеспечивает стабильность и предсказуемость учебного процесса, что особенно важно для детей с ООП.

Ключевые аспекты технологического подхода в инклюзивной музыкальной среде:

- *Диагностика и индивидуализация*: обучение строится на предварительном выявлении уровня музыкального развития, сенсорных, когнитивных и эмоциональных особенностей учащихся. На основе этого разрабатываются индивидуальные маршруты;

- *Программно-методическое обеспечение*: используются адаптированные программы, учитывающие доступность содержания, темп усвоения материала, упрощенный нотный текст, визуальные и аудиальные опоры.

- *Использование современных технологий*: применение интерактивных средств обучения (мультимедийные презентации, музыкальные обучающие приложения, электронные инструменты), позволяющих усилить восприятие и интерес к занятиям;

- *Пошаговое обучение и сопровождение*: музыкальные действия (слушание, пение, ритмопластика, игра на простейших инструментах) осваиваются через четкие алгоритмы с множеством повторений, примеров и поддержкой учителя.

- *Рефлексия и обратная связь*: на каждом этапе обучения проводится оценка достигнутого результата, дается положительная обратная связь, что способствует повышению мотивации и уверенности ребенка в своих силах.

Таким образом, технологический подход к адаптации программ «Музыка» обеспечивает целенаправленное, последовательное и контролируемое обучение, где каждый ребенок получает возможность развивать музыкальные способности, эмоциональную отзывчивость и творческую инициативу в доступной для него форме.

Особенности реализации предметов «Технология» и «Искусство» в инклюзивной образовательной среде

В рамках подготовки данного методического пособия было проведено прикладное исследование среди педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования. С этой целью была разработана и предложена анкета, состоящая из 10 вопросов, ориентированных на выявление актуальных потребностей, затруднений и успешных практик при реализации программ образовательной области «Технология и искусство» (предметы: «Музыка», «Изобразительное искусство», «Художественный труд», «Трудовое обучение»).

Цель исследования — изучить реальную педагогическую практику и определить эффективные формы, методы и условия обучения детей с ООП в инклюзивной среде, а также собрать предложения по улучшению методического сопровождения учителей.

Задачи исследования:

- выявить формы и методы обучения, применяемые педагогами при работе с обучающимися с ООП на уроках по предметам области «Технология и искусство»;
- определить наиболее часто возникающие трудности при реализации программ в общеобразовательных классах;
- проанализировать потребность в методической поддержке по каждому учебному предмету;
- собрать и обобщить успешный опыт педагогов, применяемый в инклюзивной практике;
- создать основу для разработки практико-ориентированных рекомендаций и методических материалов, учитывающих мнение самих учителей.

Результаты анкетирования позволили получить ценную информацию о текущем состоянии реализации предметов данной образовательной области в условиях инклюзивного образования и легли в основу последующих методических рекомендаций, направленных на повышение качества преподавания и обеспечение доступности образования для всех категорий обучающихся.

Содержание данной анкеты:

1. Ваш регион
2. Выберите один из двух вариантов
3. Ваш пол
4. Ваше образование
5. Укажите Ваш общий педагогический стаж
6. Выберите один из двух вариантов:
7. Какие формы и методы обучения Вы используете при работе с обучающимися в условиях инклюзивной среды обучения на уроках образовательной области «Технология и искусство»? (можно выбрать несколько вариантов);
8. Какие трудности возникают у Вас при реализации программ образовательной области «Технология и искусство» в общеобразовательном классе? (можно выбрать несколько вариантов);
9. Какие формы методической поддержки Вы считаете наиболее полезными для работы по предметам образовательной области «Технология и искусство» в условиях инклюзивного образования? (конкретизируйте, пожалуйста, отдельно по учебным предметам «Музыка», «Изобразительное искусство», «Художественный труд», «Трудовое обучение»);
10. «Поделитесь, пожалуйста, при наличии успешным опытом, которые Вы применяете на занятиях с обучающимися с ООП по предметам образовательной области «Технология и искусство» (можно прикрепить файлы с конспектами уроков по учебным предметам «Музыка», «Изобразительное искусство», «Художественный труд», «Трудовое обучение»,

примерами заданий, фотоматериалами). Отобранные материалы будут включены в рекомендации с сохранением авторства».

1. В рамках первого вопроса анкетирования в исследовании приняли участие педагоги из четырех регионов Республики Казахстан — Костанайской, Восточно-Казахстанской, Актыбинской и Акмолинской областей, а также из двух городов республиканского значения — Астаны и Шымкента. В проведенном исследовании приняли участие всего 512 педагогов. География участников охватила как областные центры, так и города республиканского значения.

По региональному распределению участие приняли:

- **г. Астана** — 14 педагогов (7 мужчин и 7 женщин);
- **г. Шымкент** — 146 педагогов (27 мужчин и 119 женщин);
- **Костанайская область** — 30 педагогов (5 мужчин и 25 женщин);
- **Восточно-Казахстанская область** — 23 педагога (6 мужчин и 17 женщин);
- **Актыбинская область** — 3 педагога (1 мужчина и 2 женщины);
- **Акмолинская область** — 296 педагогов (89 мужчин и 207 женщин).

Таким образом, наибольшее количество респондентов было представлено Акмолинской областью, тогда как наименьшее — Актыбинской. Гендерное распределение показывает преобладание женщин среди участников исследования.

Таблица 1 – Гендерное распределение участников исследования в разрезе регионов, количество человек

Регион	Всего педагогов	Мужчин	Женщин
Астана	14	7	7
Шымкент	146	27	119
Костанайская область	30	5	25
Восточно-Казахстанская область	23	6	17
Актыбинская область	3	1	2
Акмолинская область	296	89	207

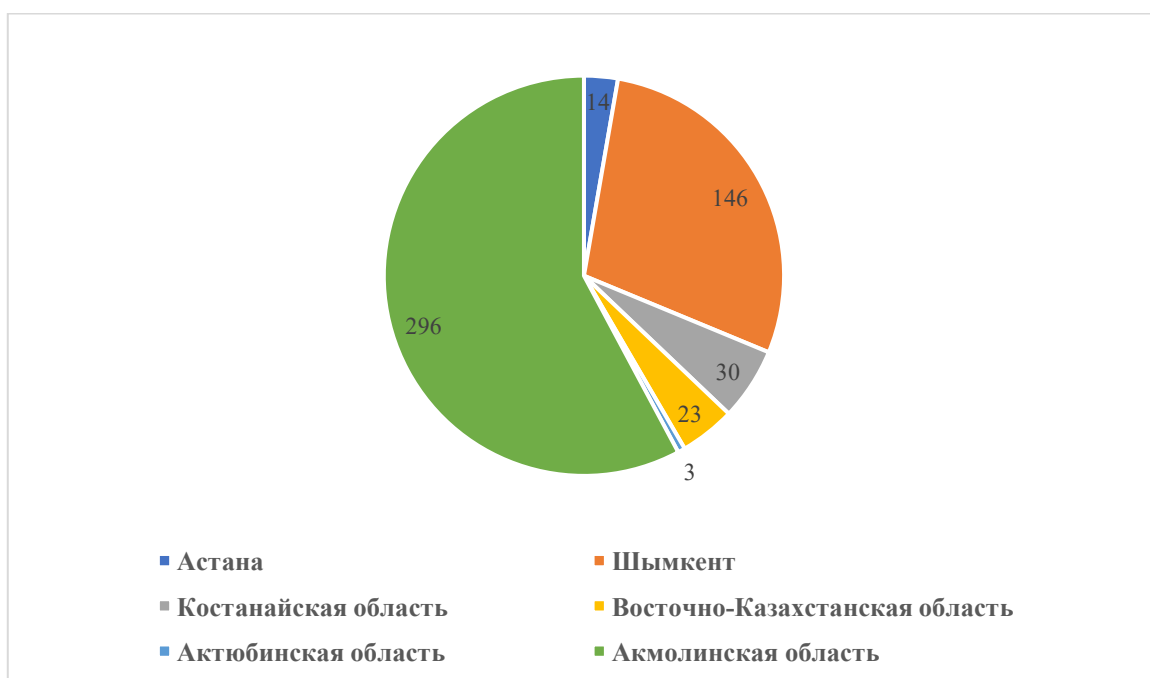
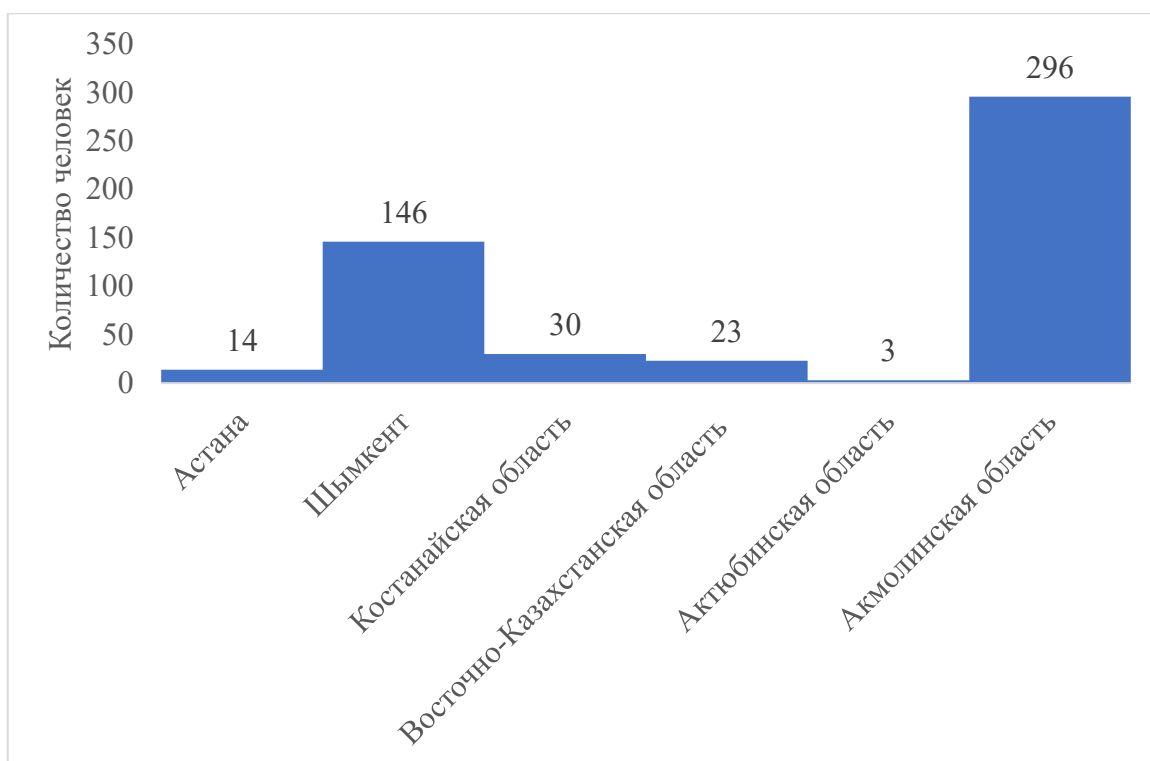


Рисунок 1 – Состав участников по регионам, количество человек

Распределение участников исследования по регионам в процентном соотношении:

- Среди всех опрошенных педагогов наибольшая доля — **57,8%** — приходится на **Акмолинскую область**.

Следом за Акмолинской областью, на втором месте по численности участников опроса находится **Шымкент** — **28,5%** от общего количества. Далее следуют **Костанайская область (5,9%)**, **Восточно-Казахстанская**

область (4,5%), город Астана (2,7%). Наименьшее участие в опросе приняла Актюбинская область — всего 0,6%.



Рисунок 2 – Распределение педагогов, участвовавших в исследовании, в разрезе регионов (%)

Диаграмма наглядно показывает, что более 85% всех респондентов приходится на два региона: **Акмолинскую область и город Шымкент**, что может свидетельствовать либо о высокой активности педагогов в этих регионах, либо о лучшей организационной работе по сбору анкет. Остальные регионы показали низкий уровень участия. Это учтено при анализе репрезентативности исследования.

2. В рамках проведённого исследования всем педагогам было предложено выбрать один из двух вариантов, отражающих место их профессиональной деятельности: «Я работаю в городской школе» или «Я работаю в сельской школе».

По результатам опроса:

- 269 педагогов (52,5%) указали, что работают в сельских школах.
- 243 педагога (47,5%) — в городских школах.

Это говорит о том, что в исследовании приняли участие педагоги - представители как городского, так и сельского населения, при этом наблюдается небольшое преобладание респондентов, работающих в сельской местности. Данный факт позволяет получить более объективную картину состояния инклюзивного образования в разных типах школ и учесть территориальные особенности организации учебного процесса в рамках образовательной области «Технология и искусство».

Таблица 2 - Количество педагогов по видам школы

№	Виды школ	Всего педагогов, количество чел.
1	Педагоги, работающие в сельских школах	269 педагогов
2	Педагоги, работающие в городских школах	243 педагога



Рисунок 3 – Результаты опроса: «Я работаю в городской школе» или «Я работаю в сельской школе»



Рисунок 4 – Состав участников опроса по месту работы, %

3. Региональное распределение участников опроса (педагогов):

- В городе **Астана** участие приняли 14 педагогов — по 7 представителей каждого пола, что свидетельствует о сбалансированном гендерном составе в столице.
- В **Шымкенте** опрос прошли 146 педагогов. Среди них — 119 женщин и 27 мужчин, что говорит о значительном количественном преимуществе представительниц педагогического труда в данном регионе.
- В **Костанайской области** участие приняли 30 человек. Женщины составляют большинство (25 человек), в то время как мужчин — лишь 5, что подчеркивает гендерную диспропорцию в пользу женщин.
- В **Восточно-Казахстанской области** в исследовании участвовали 23 педагога: 17 женщин и 6 мужчин. Такая структура респондентов также демонстрирует заметный перевес в сторону женского пола.
- **Актюбинская область** была представлена небольшой выборкой — всего 3 участника: 2 женщины и 1 мужчина. Несмотря на малое количество, сохраняется общая тенденция доминирования женщин в педагогической среде.
- Наибольшее число участников зарегистрировано в **Акмолинской области** — 296 педагогов. Из них 207 женщин и 89 мужчин, что вновь свидетельствует о значительном преобладании женской аудитории.

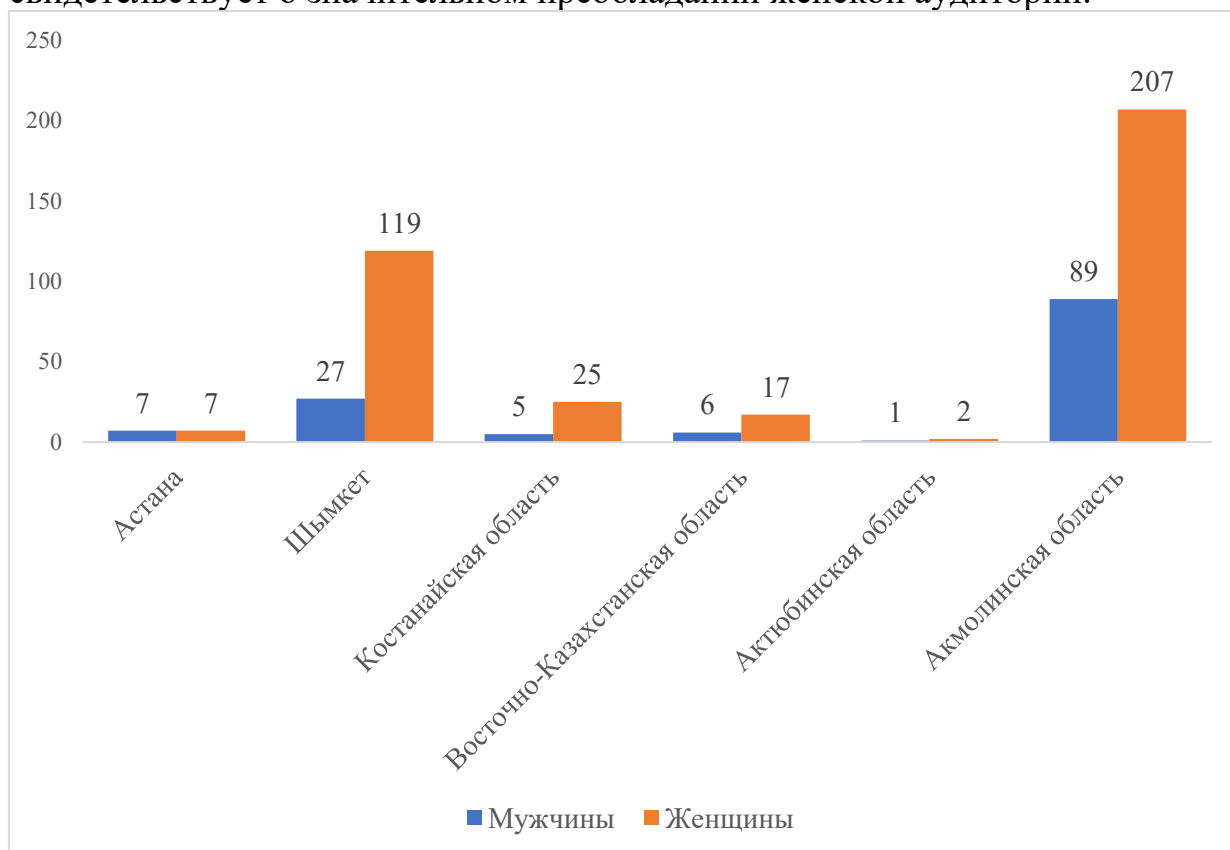


Рисунок 5 – Гендерное распределение педагогов по регионам, количество человек

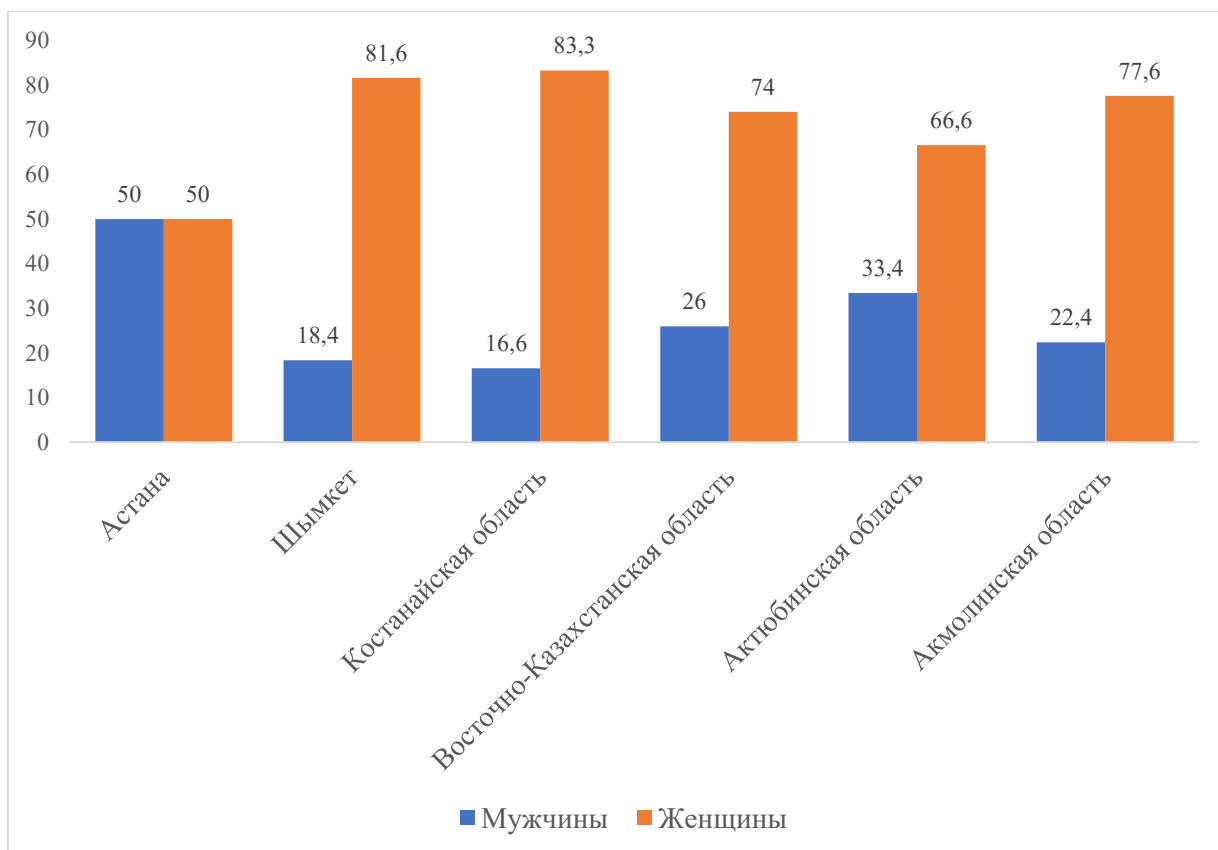


Рисунок 5 – Гендерное распределение педагогов по регионам, %

Таким образом, гендерное распределение участников опроса демонстрирует выраженное преобладание женщин: из 512 педагогов, принявших участие в исследовании, 377 (что составляет 73,6%) — женщины, и 135 (26,4%) — мужчины. Эти данные отражают характерную для сферы образования тенденцию доминирования женского контингента.



Рисунок 6 – Общее гендерное распределение, количество человек

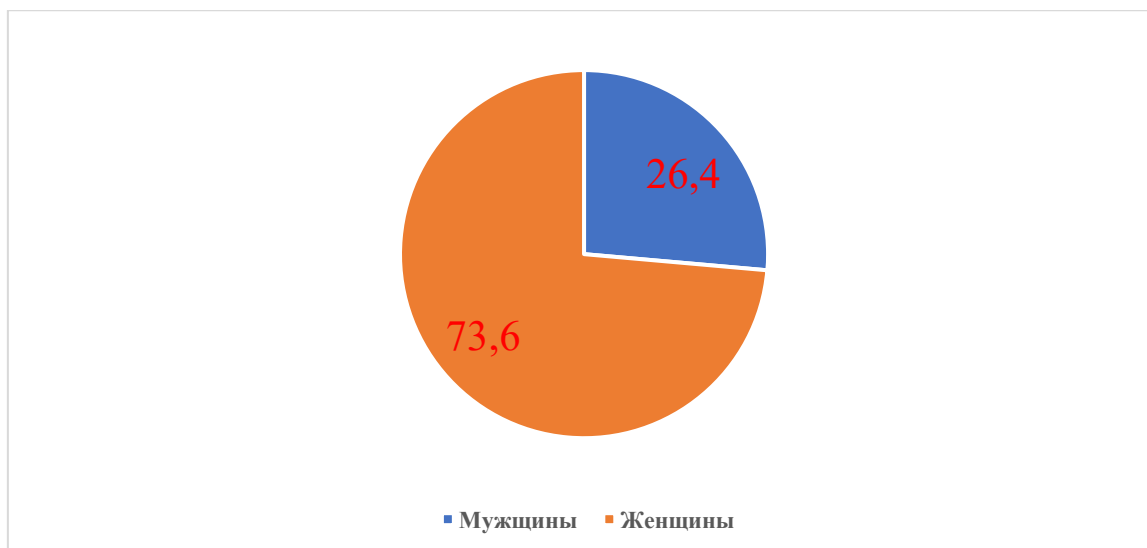


Рисунок 7 – Общее гендерное распределение в процентном соотношении

Гендерное распределение по регионам:

- В Астане — идеальное гендерное равновесие: 50% мужчин, 50% женщин.
- В Шымкенте — ярко выраженное женское преобладание: 81.51% женщин, 18.49% мужчин.
- В Костанайской области — 83.33% женщин, 16.67% мужчин.
- В Восточно-Казахстанской области — 73.91% женщин, 26.09% мужчин.
- В Актюбинской области — 66.67% женщин, 33.33% мужчин.
- В Акмолинской области — 69.93% женщин, 30.07% мужчин.

Исследование показывает, что в большинстве регионов наблюдается значительное преобладание женщин среди педагогов, особенно в Шымкенте и Костанайской области. Акмолинская область внесла наибольший вклад в анкетирование, охватив более половины всех участников.

4. Распределение респондентов по уровню образования. В рамках опроса участникам было предложено выбрать один из трех вариантов, отражающих их уровень образования:

1. высшее или послевузовское образование;
2. техническое и профессиональное (послесреднее) образование;
3. общее среднее образование.

1. Высшее и послевузовское образование. Наибольшее количество респондентов (всего — 492 человека) указали, что имеют высшее или послевузовское образование. Региональное распределение в этой категории следующее:

- город Астана — 12 человек,
- Актюбинская область — 3 человека,
- Костанайская область — 30 человек,
- Восточно-Казахстанская область — 22 человека,
- Акмолинская область — 282 человека,

- город Шымкент — 141 человек.

Это свидетельствует о высоком уровне профессиональной подготовки подавляющего большинства опрошенных педагогов.

2. *Техническое и профессиональное (послесреднее) образование*
Небольшая часть участников (всего — 10 человек) имеют послесреднее образование. В региональном разрезе:

- Акмолинская область — 9 человек,
- Восточно-Казахстанская область — 1 человек.

Данный уровень образования среди респондентов встречается реже, что может быть связано с особенностями профессиональных требований в образовательной сфере.

3. *Общее среднее образование.* Еще 10 респондентов указали, что имеют только общее среднее образование. Все они представляют два региона:

- **город Шымкент** — 5 человек,
- **Акмолинская область** — 5 человек.

Такая категория встречается **крайне редко** и, вероятно, включает **лиц, обучающихся заочно в педагогических вузах и ещё не завершивших высшее образование** (например, после 2–3 курсов), но уже работающих по специальности.

Важно отметить, что наличие **высшего или, по отдельным должностям, среднего специального педагогического образования** является **обязательным требованием**. Соответственно, наличие у респондентов лишь общего среднего образования может свидетельствовать о том, что они находятся **в процессе получения профильного образования**.

Таблица 3 - Состав педагогов по уровню образования, количество человек

Регион	высшее или послевузовское образование	техническое и профессиональное (послесреднее) образование	общее среднее образование
Всего	492	10	10
Астана	12	-	-
Шымкент	141	-	5
Костанайская область	30	-	-
Восточно- Казахстанская область	22	1	-
Актюбинская область	3	-	-
Акмолинская область	282	9	5

На рисунке 8 представлена диаграмма, отражающая общее количество участников опроса в соответствии с их уровнем образования. Участникам предлагалось выбрать один из следующих вариантов:

- *Высшее или послевузовское образование* — эту категорию указало подавляющее большинство респондентов. Общее количество составило 492 человека, что составляет основную долю всей выборки. Это подтверждает высокий уровень профессиональной подготовки педагогических кадров, участвовавших в исследовании.

- *Техническое и профессиональное (послесреднее) образование* — данную категорию выбрали 10 человек. Это говорит о том, что среди педагогов, принявших участие в опросе, такой уровень образования встречается достаточно редко, что может быть обусловлено современными квалификационными требованиями к педагогическим работникам.

- *Общее среднее образование* — этот вариант выбрали также 10 человек. Наличие такой категории может быть связано с наличием работников, выполняющих педагогические функции без профильного образования.

Диаграмма позволяет наглядно увидеть значительное преобладание первой категории, что может свидетельствовать о стремлении педагогов к профессиональному росту и повышению квалификации, а также об общем уровне развития системы педагогического образования в регионах, охваченных исследованием.



Рисунок 8 – Общий состав педагогов по уровню образования, количество человек



Рисунок 9 – Общий состав педагогов по уровню образования, %

В разрезе регионов данные по респондентам, имеющим высшее или послевузовское образование, распределились следующим образом:

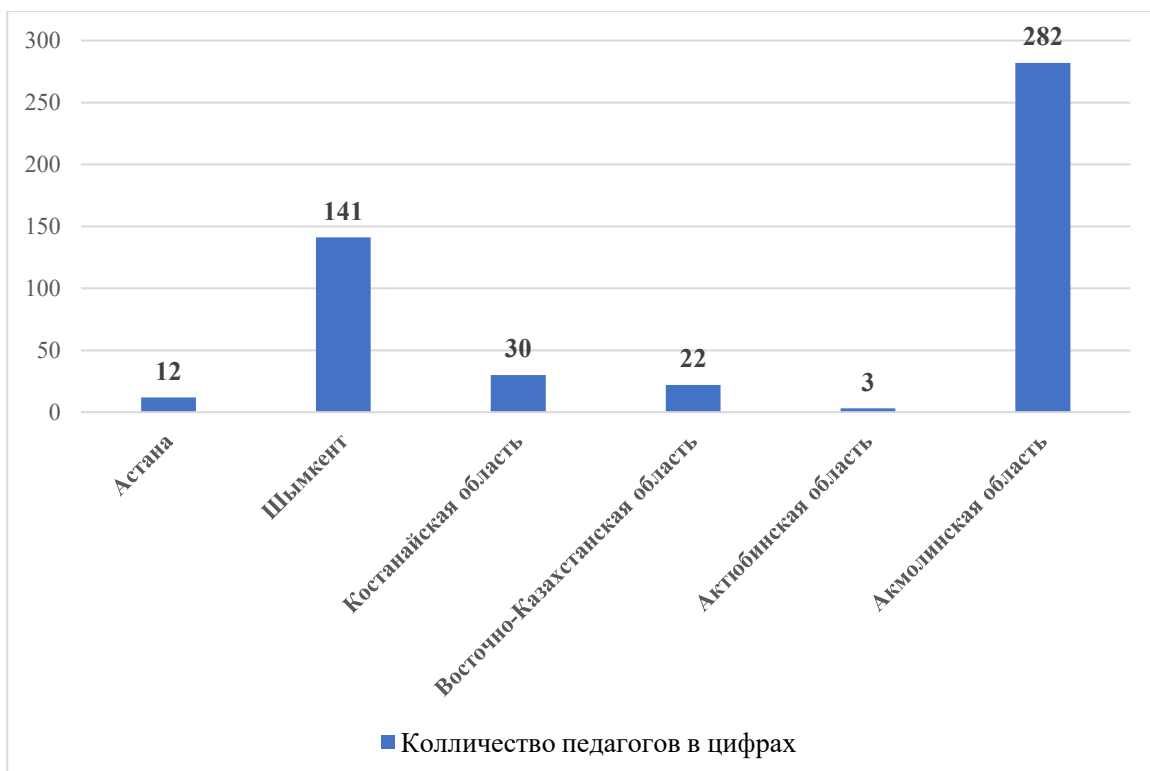


Рисунок 10 – Общий состав педагогов по уровню образования, высшее или послевузовское образование, количество человек

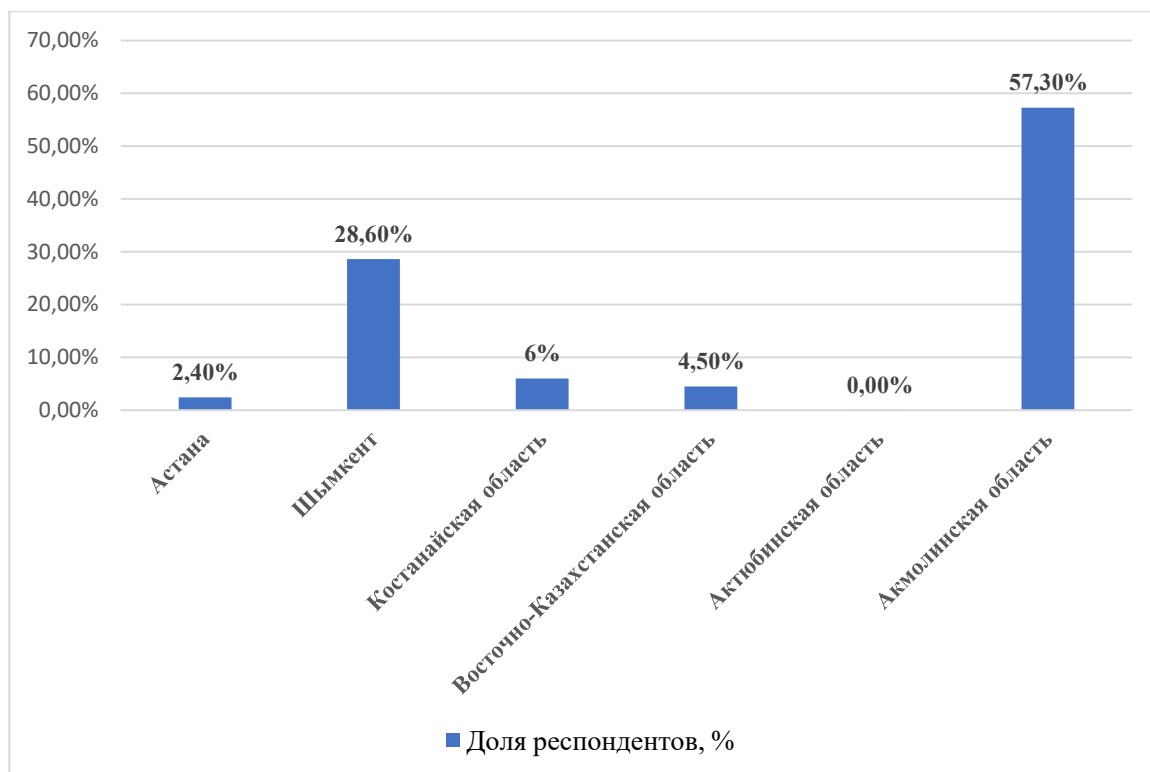


Рисунок 11 – Общий состав педагогов по уровню образования, высшее или послевузовское образование, %

В разрезе регионов численность респондентов, имеющих техническое и профессиональное (последнее) образование, распределилась следующим образом:



Рисунок 12 – Общий состав педагогов по уровню образования, техническое и профессиональное (последнее) образование, количество человек



Рисунок 13 – Общий состав педагогов по уровню образования, техническое и профессиональное (послесреднее) образование, %

В разрезе регионов численность респондентов, имеющих общее среднее образование, распределилась следующим образом:

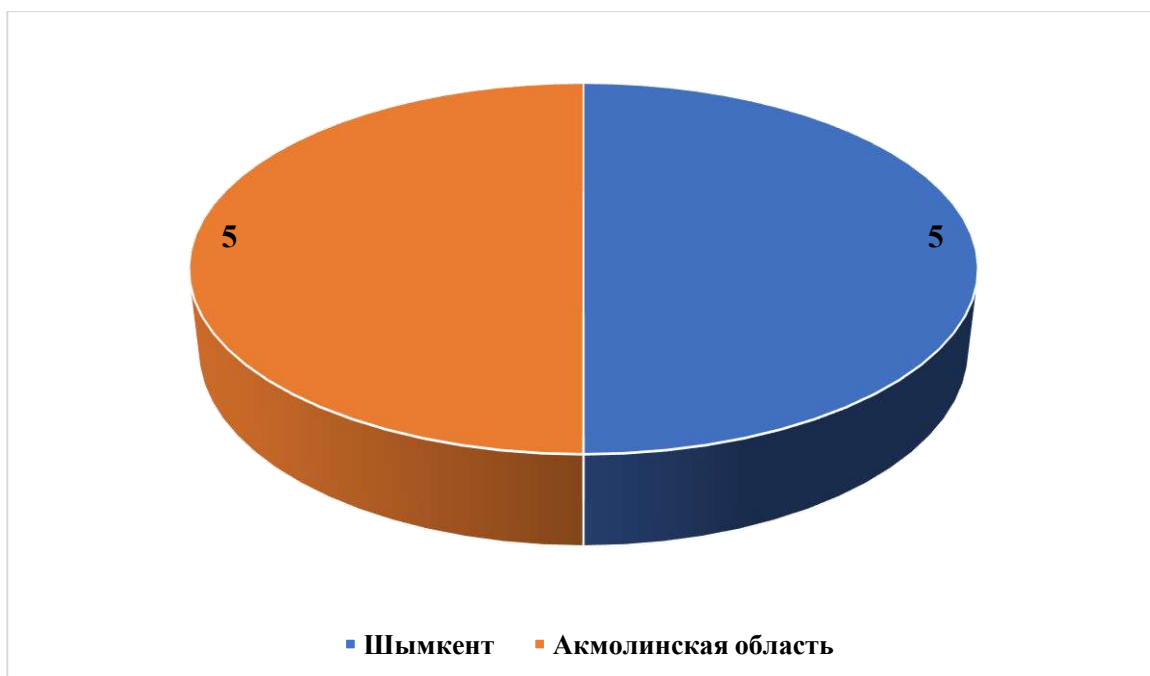


Рисунок 14 – Общий состав педагогов по уровню образования, общее среднее образование, количество человек

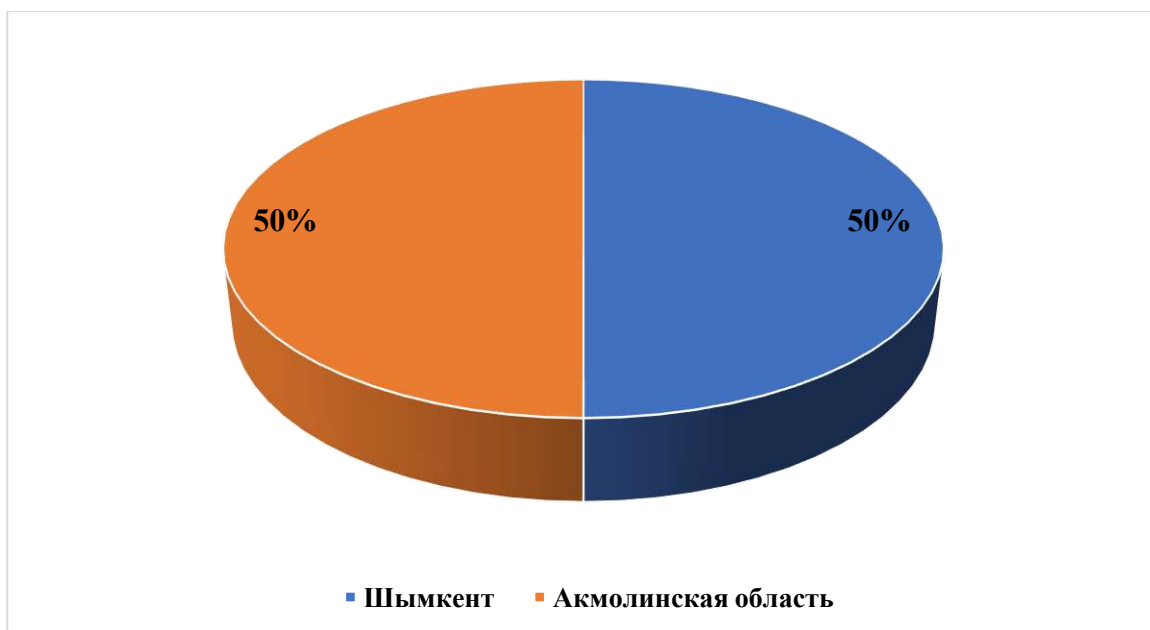


Рисунок 15 – Состав педагогов по уровню образования, общее среднее образование, %

5. Распределение респондентов по общему педагогическому стажу

В рамках следующего вопроса анкетирования педагогам было предложено указать продолжительность их профессионального педагогического стажа. Для этого были предложены пять категорий:

- *Менее 1 года*: эта категория включает педагогов, только начинающих свою профессиональную деятельность в образовательной сфере. Она отражает участие молодых специалистов или тех, кто недавно прошёл переподготовку и начал работу в образовании.

- *От 1 до 5 лет*: в эту группу вошли специалисты с минимальным, но уже имеющимся опытом. Это чаще всего молодые педагоги, находящиеся в стадии формирования профессиональных навыков и методической базы.

- *От 6 до 15 лет*: данная категория объединяет педагогов со стабильным стажем, которые уже прошли этап профессионального становления. Обычно такие специалисты активно участвуют в жизни школы, нередко имеют квалификационные категории и практический опыт внедрения педагогических инноваций.

- *От 16 до 25 лет*: эта группа представлена опытными педагогами, имеющими длительный профессиональный путь. Чаще всего такие специалисты играют ключевую роль в коллективах, являются наставниками, кураторами и методистами.

- *Стаж 26 лет и более*: наиболее опытная категория педагогов. Представители данной группы обладают богатым практическим и жизненным опытом, глубокими методическими знаниями и, как правило, высоким авторитетом среди коллег. Они нередко участвуют в разработке программ, обучении молодых кадров и совершенствовании образовательного процесса.

В рамках опроса участникам было предложено указать общий стаж их педагогической деятельности. Всего предлагалось пять категорий:

1. Менее 1 года стажа

Наименьшую долю составили педагоги с минимальным опытом работы — менее одного года. В эту категорию вошли *52 человека*, что может свидетельствовать о притоке новых кадров в сферу образования. Распределение по регионам следующее:

- *город Шымкент* — 4 педагога,
- *Акмолинская область* — 48 педагогов.

Большая концентрация педагогов со стажем менее 1 года в Акмолинской области может быть связана с активным привлечением молодых специалистов в учебные заведения региона.

2. Стаж от 1 до 5 лет

Эта категория охватывает педагогов, находящихся на начальном этапе своей карьеры, но уже имеющих определённый профессиональный опыт. Таких респондентов — *77 человек*, из них:

- *город Шымкент* — 12 человек,
- *Костанайская область* — 6 человек,
- *Восточно-Казахстанская область* — 6 человек,
- *Акмолинская область* — 48 человек,
- *город Астана* — 5 человек.

Данная категория отражает устойчивое присутствие молодых кадров в образовательной системе, особенно в Акмолинской области и г. Шымкенте.

3. Стаж от 6 до 15 лет

К этой группе относятся педагоги с уже сформировавшимся профессиональным опытом. Всего в данной категории 130 респондентов, среди них:

- *город Шымкент* — 48 человек,
- *Акмолинская область* — 63 человека,
- *Костанайская область* — 9 человек,
- *Восточно-Казахстанская область* — 6 человек,
- *город Астана* — 4 человека.

Такой стаж свидетельствует о периоде активного профессионального развития, накопления методической базы и, возможно, получения квалификационных категорий.

4. Стаж от 16 до 25 лет

Эта категория включает опытных педагогов, составляющих ядро многих организаций образования. Общее число респондентов с таким стажем — 149 человек:

- *город Шымкент* — 47 человек,
- *Акмолинская область* — 88 человек,
- *Костанайская область* — 9 человек,
- *Восточно-Казахстанская область* — 4 человека,
- *Актюбинская область* — 1 человек.

Значительная доля опытных специалистов сосредоточена в Акмолинской области, что говорит о стабильности и преемственности педагогических кадров в регионе.

5. Стаж 26 лет и более

К числу наиболее опытных респондентов относятся педагоги с общим стажем работы 26 лет и более. Всего в эту категорию вошли 104 человека, распределённых по регионам следующим образом:

- город Астана — 5 человек,
- город Шымкент — 35 человек,
- Акмолинская область — 49 человек,
- Актюбинская область — 2 человека,
- Костанайская область — 6 человек,
- Восточно-Казахстанская область — 7 человек.

Педагоги данной категории обладают глубокой профессиональной экспертизой, методической зрелостью и, как правило, являются носителями педагогических традиций, наставниками для коллег и организаторами учебного процесса.

Таблица 4 - Количество педагогов по общему педагогическому стажу

Регион	Всего	Менее 1 года	Стаж от 1 до 5 лет	Стаж от 6 до 15 лет	Стаж от 16 до 25 лет	Стаж 26 лет и более
	512	52	77	130	149	104
Астана	14	-	5	4	-	5
Шымкент	146	4	12	48	47	49
Костанайская область	30	-	6	9	9	6
Восточно- Казахстанская область	23	-	6	6	4	7
Актюбинская область	3	-	-	-	1	2
Акмолинская область	296	48	48	63	88	49

На рисунке 16, 17 представлена категория респондентов, чей общий педагогический стаж составляет менее одного года. Эти педагоги находятся в самом начале своей профессиональной деятельности и, вероятно, только что завершили обучение или проходят адаптационный период на рабочем месте.

Общее количество участников опроса с таким стажем — **52 человека**. Региональное распределение выглядит следующим образом:

- город Шымкент — 4 педагога;
- Акмолинская область — 48 педагогов.

Как видно из представленных данных, наибольшее число начинающих педагогов сосредоточено в Акмолинской области. Это может свидетельствовать о следующих тенденциях:

- активное обновление педагогического состава в регионе;
- успешное привлечение молодых специалистов, возможно, по программам государственной поддержки;
- наличие востребованности в педагогических кадрах на местах, особенно в сельских или отдалённых школах.

Присутствие педагогов с минимальным стажем в Шымкенте также подтверждает поступательное развитие кадрового состава в городских школах, хотя их доля существенно ниже по сравнению с Акмолинской областью.

Таким образом, данный рисунок визуализирует начальный уровень профессионального пути части респондентов и подчёркивает роль регионов в формировании новых педагогических кадров.

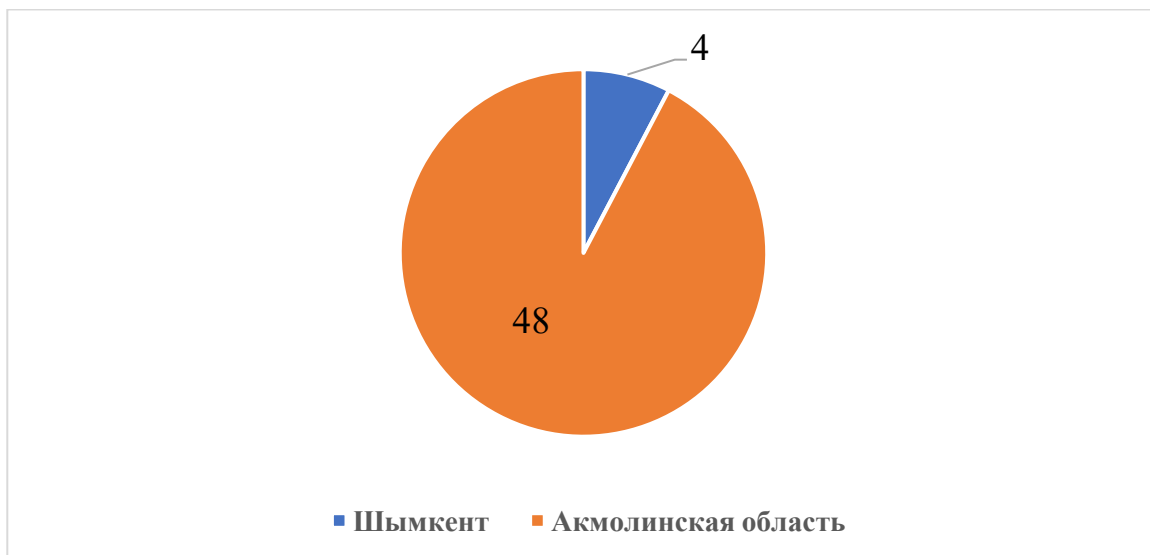


Рисунок 16 – Состав педагогов, имеющих педагогический стаж менее 1 года, количество человек



Рисунок 17 – Доля педагогов в разрезе регионов, имеющих стаж менее 1 года, %

На рисунках 18 и 19 представлена категория респондентов, чей педагогический стаж находится в пределах от 1 до 5 лет. Это специалисты, уже получившие первичный профессиональный опыт, прошедшие этап адаптации в профессии и продолжающие активное становление как педагоги.

Общее количество опрошенных в данной категории составило 77 человек. Распределение по регионам выглядит следующим образом:

- Акмолинская область — 48 человек,
- город Шымкент — 12 человек,
- город Астана — 5 человек,
- Костанайская область — 6 человек,
- Восточно-Казахстанская область — 6 человек.

Наибольшее число педагогов с таким стажем сосредоточено в *Акмолинской области* — более 60% от всей группы. Это может свидетельствовать о том, что в регионе проводится системная работа по привлечению и закреплению молодых специалистов в школах. Также возможным фактором является расширение сети школ, что требует притока новых кадров.

В Шымкенте и Астане также прослеживается присутствие молодых специалистов, однако их численность значительно уступает Акмолинской области. Тем не менее, показатели этих городов могут отражать устойчивую динамику омоложения кадрового состава.

Равное количество педагогов с этим стажем зафиксировано в Костанайской и Восточно-Казахстанской областях — по 6 человек. Это говорит о постепенном обновлении кадров и возможной необходимости дополнительных программ поддержки и мотивации для молодых педагогов в данных регионах.

Таким образом, данные, представленные в рисунках 16 и 17, позволяют сделать вывод о том, что система образования продолжает пополняться молодыми специалистами, особенно в регионах, где кадровая политика ориентирована на долгосрочное развитие и устойчивость.



Рисунок 18 – Состав педагогов в разрезе регионов, имеющих педагогический стаж от 1 до 5 лет, количество человек

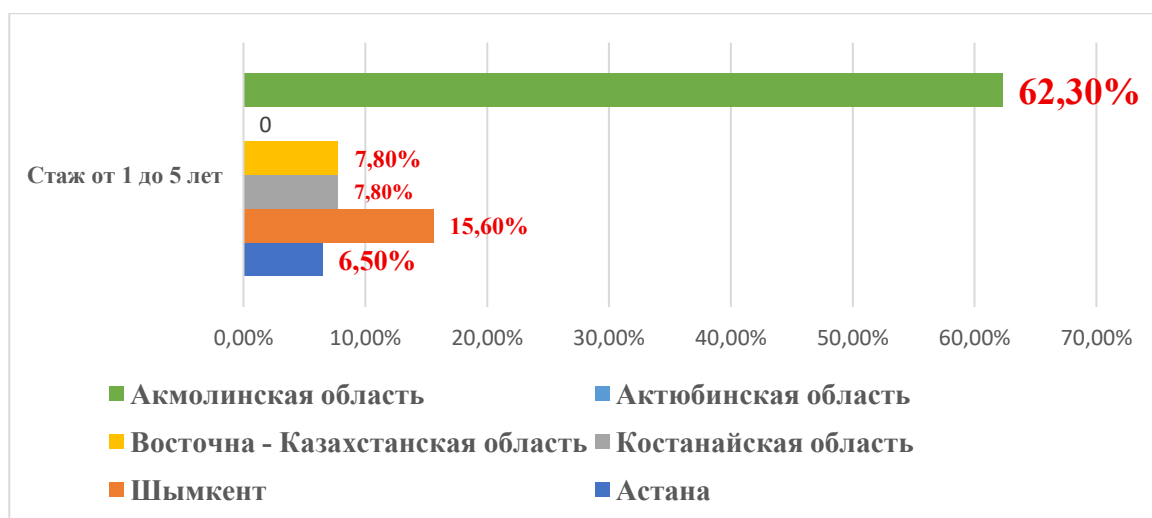


Рисунок 19 – Доля педагогов в разрезе регионов, имеющих стаж от 1 до 5 лет, %

На рисунках 20 и 21 представлена группа респондентов, чей общий педагогический стаж составляет от 6 до 15 лет. Это педагоги, находящиеся в активной фазе своей профессиональной деятельности, имеющие значительный практический опыт, сформированные методические подходы и, как правило, обладающие одной или несколькими квалификационными категориями.

Общее количество опрошенных в данной категории составило 130 человек. Региональное распределение выглядит следующим образом:

- Акмолинская область — 63 человека,
- город Шымкент — 48 человек,
- Костанайская область — 9 человек,
- Восточно-Казахстанская область — 6 человек,
- город Астана — 4 человека.

Более половины педагогов данной группы представляют Акмолинскую область, что свидетельствует о сформированной и устойчивой профессиональной среде, в которой специалисты продолжают работать более десяти лет. Это также может говорить о высокой степени закрепляемости кадров в организациях образования региона.

На втором месте по численности находится Шымкент, где 48 педагогов имеют от 6 до 15 лет опыта. Это указывает на активное профессиональное ядро, формирующее стабильную основу для развития городской системы образования.

Костанайская и Восточно-Казахстанская области представляют меньшую долю педагогов с таким стажем — 9 и 6 человек соответственно. Это может быть связано с текучестью кадров, изменением структуры организаций образования или другими региональными особенностями.

В Астане данную категорию представляют 4 респондента, что может отражать специфику кадрового состава столицы, в том числе высокую

мобильность специалистов или привлечение педагогов с более коротким стажем.

Таким образом, категория педагогов со стажем от 6 до 15 лет представляет собой устойчивый и зрелый слой профессионального сообщества, играющий ключевую роль в образовательной практике. Представленные данные позволяют судить о региональных различиях в кадровом составе и перспективах дальнейшего профессионального роста педагогов.

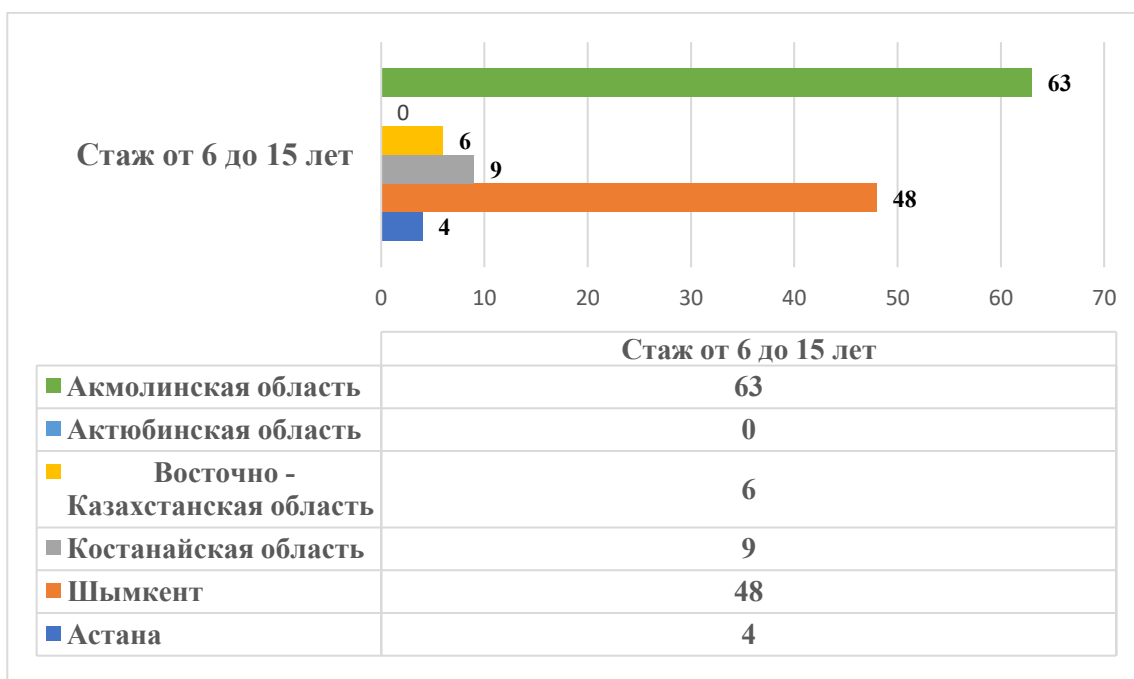


Рисунок 20 – Количество педагогов по общему педагогическому стажу, категория от 6 до 15 лет по регионам

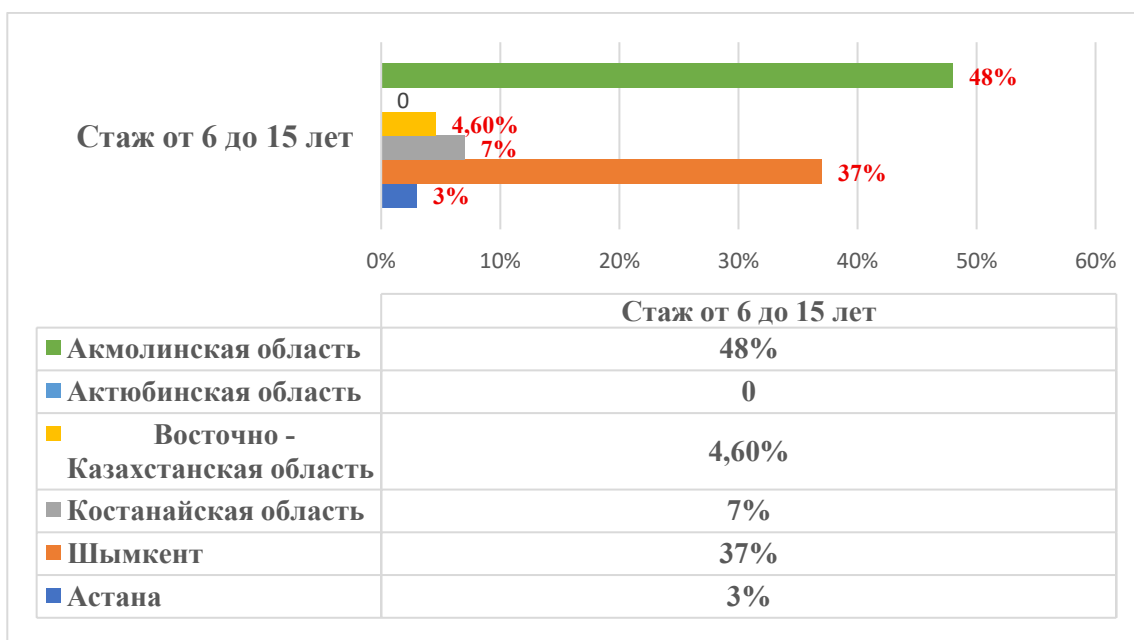


Рисунок 21 – Количество педагогов по общему педагогическому стажу, категория от 6 до 15 лет в процентах по регионам

На рисунках 22 и 23 представлена категория респондентов, чей педагогический стаж составляет от 16 до 25 лет. Это наиболее зрелая и профессионально устойчиво сформированная группа специалистов, обладающая значительным опытом, авторитетом в педагогическом сообществе и, как правило, активно участвующая в наставничестве, методической работе, инновационных проектах.

Общее количество педагогов с таким стажем — 149 человек. Региональное распределение выглядит следующим образом:

- Акмолинская область — 88 человек,
- город Шымкент — 47 человек,
- Костанайская область — 9 человек,
- Восточно-Казахстанская область — 4 человека,
- Актюбинская область — 1 человек.

Наибольшая доля респондентов представлена Акмолинской областью — 88 педагогов, что составляет почти 60% от общей численности данной группы. Это подтверждает наличие в регионе устойчивого и профессионально зрелого педагогического контингента, способного выполнять не только образовательные, но и методические, управленческие и наставнические функции.

Город Шымкент занимает второе место по численности — 47 человек. Это указывает на наличие прочного профессионального ядра в городской системе образования, где накопленный опыт служит основой для повышения качества обучения и развития образовательных программ.

Костанайская область представлена 9 педагогами, что говорит о наличии стабильной, хотя и менее многочисленной группы опытных специалистов, возможно, сосредоточенной в отдельных школах с высоким уровнем кадровой стабильности.

В Восточно-Казахстанской области только 4 респондента имеют стаж от 16 до 25 лет, что может быть связано с кадровыми перемещениями, выходом на пенсию более опытных педагогов или необходимостью усиления мер по удержанию специалистов.

Актюбинская область представлена всего одним педагогом в данной категории, что подчёркивает необходимость внимания к вопросам профессионального долголетия и поддержки кадров в регионе.

Таким образом, представленная группа педагогов со стажем от 16 до 25 лет играет важнейшую роль в обеспечении качества образовательного процесса, а также в трансляции профессиональных ценностей и педагогической культуры молодым коллегам. Региональные различия указывают на необходимость адресных стратегий по сохранению и поддержке педагогов с большим опытом.

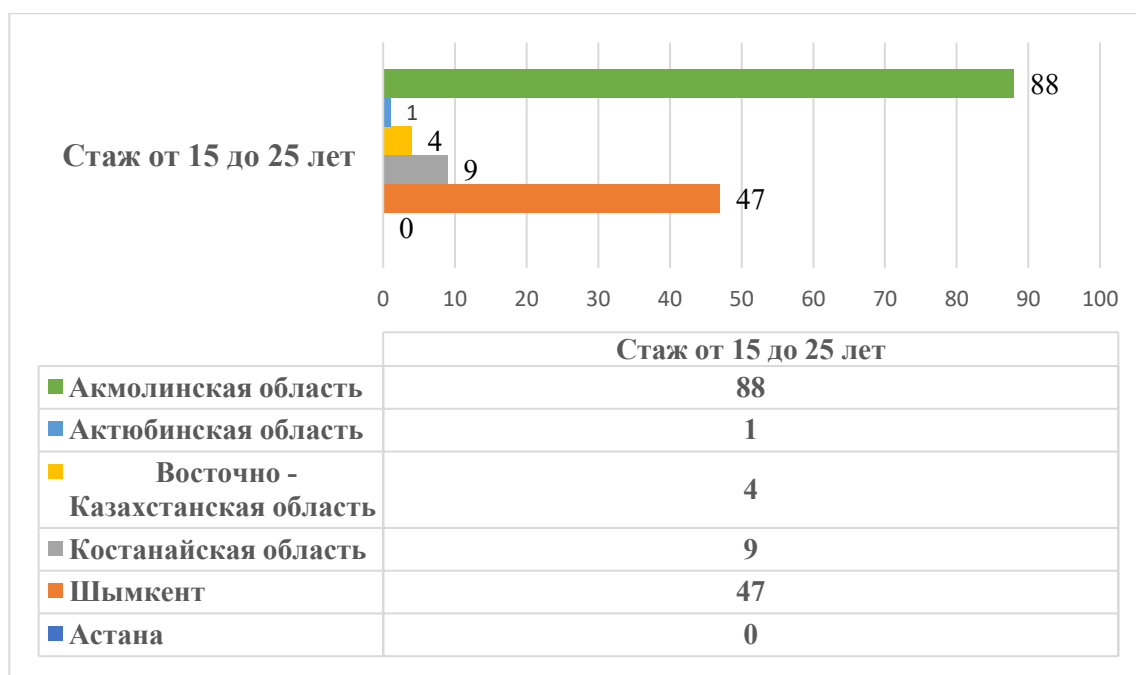


Рисунок 22 – Состав педагогов в разрезе регионов по общему педагогическому стажу, категория от 15 до 25 лет, количество человек

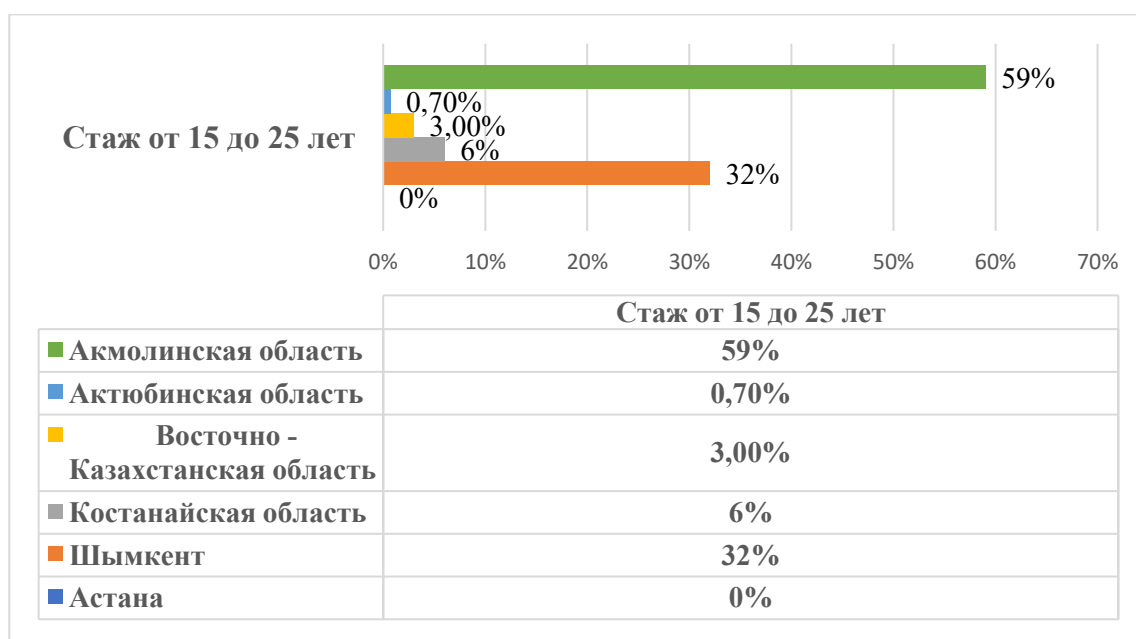


Рисунок 23 – Доля педагогов в разрезе регионов по общему педагогическому стажу, категория от 15 до 25 лет, %

На рисунках 24 и 25 представлена группа педагогов, чей общий профессиональный стаж составляет 26 лет и более. Это наиболее опытные представители педагогического сообщества, обладающие глубокой профессиональной компетентностью, высокой степенью ответственности, а также часто выполняющие функции наставников, экспертов, членов аттестационных комиссий и других профессиональных объединений.

Общее количество респондентов в данной категории — 104 человека. Распределение по регионам следующее:

- Акмолинская область — 49 человек,
- город Шымкент — 35 человек,
- город Астана — 5 человек,
- Костанайская область — 6 человек,
- Восточно-Казахстанская область — 7 человек,
- Актюбинская область — 2 человека.

Наиболее заметное представительство — в Акмолинской области, где почти половина от всех респондентов данной группы (49 человек) продолжают активно трудиться в образовательной системе. Это свидетельствует о высокой степени приверженности профессии и сохранении преемственности педагогических традиций в регионе.

Город Шымкент также демонстрирует значительное число педагогов с многолетним опытом — 35 человек. Это говорит о сформированной и устойчивой системе педагогических кадров, где опыт специалистов используется на практике и ценится в профессиональной среде.

Остальные регионы представлены меньшим числом педагогов с таким длительным стажем:

- в Астане — 5 человек, что может быть связано с большей мобильностью кадров, ориентацией столицы на привлечение молодых специалистов или другими кадровыми особенностями;
- в Костанайской и Восточно-Казахстанской областях — соответственно 6 и 7 человек, что указывает на необходимость усиления мер по удержанию и поддержке педагогов с большим профессиональным опытом;
- в Актюбинской области — 2 человека, что может свидетельствовать о необходимости повышения привлекательности педагогической профессии для специалистов зрелого возраста в регионе.

Таким образом, категория педагогов со стажем более 26 лет представляет собой стратегически важный ресурс системы образования. Их многолетний практический опыт, сформированное педагогическое мастерство и глубокое понимание образовательного процесса делают их неотъемлемой частью профессионального сообщества. Представленные данные подчеркивают важность разработки целевых программ по поддержке и вовлечению этих специалистов в развитие системы образования на всех уровнях.

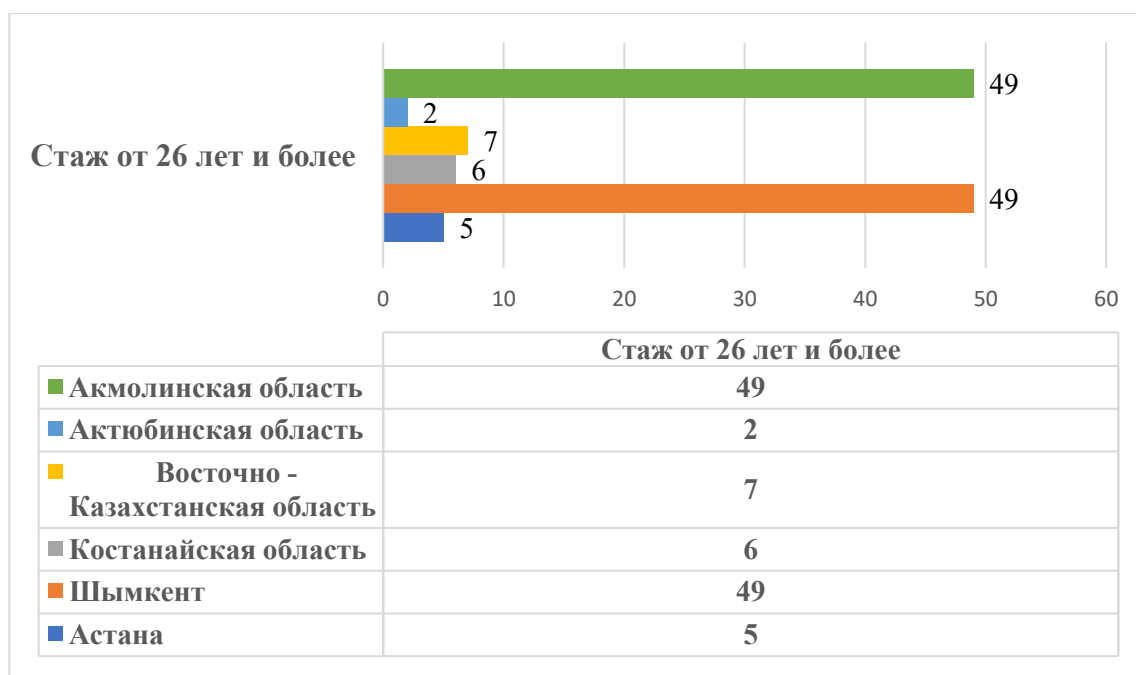


Рисунок 24 – Состав педагогов в разрезе регионов по общему педагогическому стажу, категория от 26 и более лет, количество человек

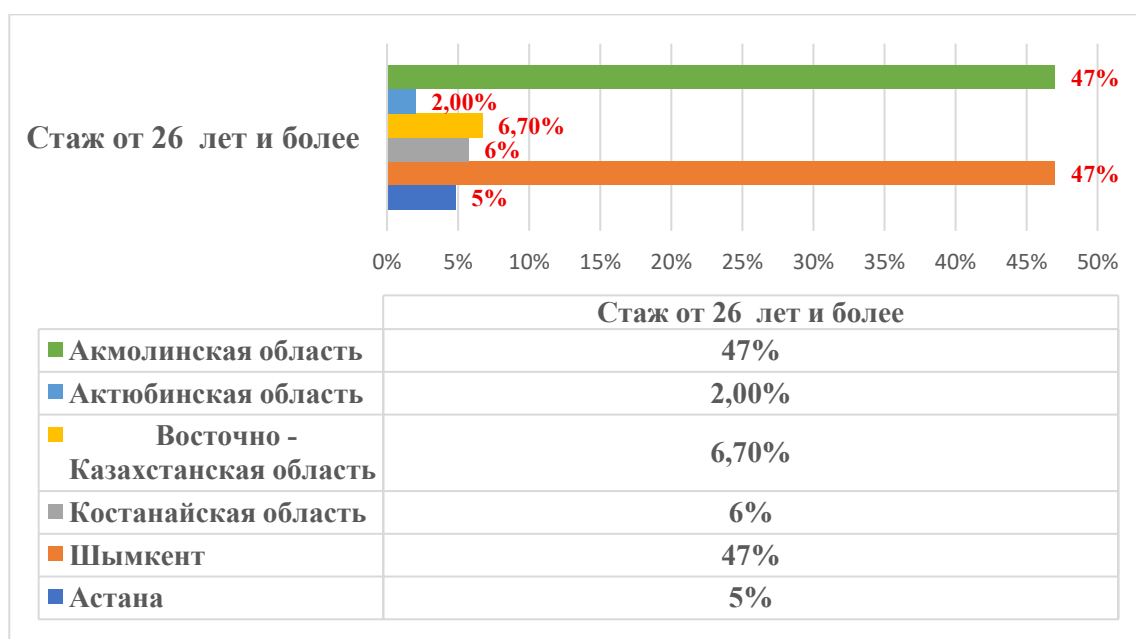


Рисунок 25 – Доля педагогов по общему педагогическому стажу в разрезе регионов, категория от 26 более лет, %

6. Распределение респондентов по должностям: классы преподавания. В рамках следующего вопроса участникам анкетирования было предложено указать категорию, к которой они себя относят, выбрав одну из трёх позиций:

1. Учитель начальных классов
2. Учитель среднего звена
3. Учитель старшего звена

Этот вопрос позволил выявить распределение педагогов в зависимости от классов, с которыми они работают, а также проанализировать структуру кадрового состава и определить преобладающие группы в исследуемой выборке.

На основе полученных данных можно сделать следующие обобщения (если у вас есть числовые данные — можно вставить их для количественного анализа):

1. Учителя начальных классов. Данная категория включает педагогов, работающих с учащимися 1–4 классов. Их профессиональная деятельность направлена на формирование базовых учебных навыков, развитие мышления, речи, коммуникативных умений, а также обеспечение адаптации детей к школьной среде. Учителя начальной школы, как правило, обладают универсальными компетенциями, так как преподают сразу несколько предметов. В этом контексте важно понимать уровень их подготовки, стажа, а также особенности подходов к обучению в условиях инклюзивного образования.

2. Учителя среднего звена. К этой группе относятся педагоги, работающие с учащимися 5–9 классов. Они ведут предметное обучение (например, математику, историю, биологию), переходя от универсального подхода начальной школы к более специализированному. Учителя среднего звена играют ключевую роль в становлении учебной мотивации, формировании учебной самостоятельности и развитии познавательных интересов у школьников. В этой категории важно учитывать межпредметную координацию и степень профессиональной специализации педагогов.

3. Учителя старшего звена. Эта категория охватывает педагогов, работающих в 10–11 классах, где образовательный процесс тесно связан с профилизацией, подготовкой к ЕНТ, олимпиадам, конкурсным испытаниям и выбором будущей профессии. Педагоги старшего звена обладают высоким уровнем предметной подготовки, часто вовлечены в подготовку учеников к выпускным и вступительным экзаменам, а также в профессиональную ориентацию обучающихся. Их деятельность требует глубоких знаний предмета, умения применять различные формы и методы преподавания, включая цифровые технологии и проектное обучение.

Анализ распределения респондентов по уровню преподавания позволяет лучше понять профессиональную структуру педагогического сообщества. Он также может быть использован для выработки рекомендаций по целевым программам повышения квалификации, наставничества и профессионального роста, с учётом специфики каждого уровня школьного образования.

Педагоги данной категории составляют 154 человека, **около 30%** от общего числа опрошенных. Это специалисты, работающие с учащимися 1–4 классов. Их деятельность направлена не только на формирование базовых знаний и учебных навыков, но и на всестороннюю поддержку учеников в период начальной адаптации к школьной среде.

Наибольшую группу в выборке составляют учителя среднего звена — 234 человека, что эквивалентно примерно 45.7% от всех респондентов. Эти специалисты работают с учащимися 5–9 классов, обеспечивая углубление знаний и развитие предметных компетенций.

Эта категория включает 124 педагога, что составляет около 24.2% от общего количества участников. Учителя старшего звена работают с учащимися 10–11 классов, где учебный процесс приобретает ярко выраженную профилированную и подготовительную направленность.



Рисунок 26 – Распределение педагогов по уровням обучения (начальные классы, 5-9 классы, 10 -11(12) классы), количество педагогов



Рисунок 27 – Распределение педагогов по уровням обучения (начальные классы, 5-9 классы, 10 -11(12) классы), %

7. Какие формы и методы обучения Вы используете при работе с обучающимися в условиях инклюзивной среды обучения на уроках образовательной области «Технология и искусство»? (можно выбрать несколько вариантов).

В анкетировании педагоги отметили разнообразие применяемых форм и технологий при работе с учащимися. Ниже приведено подробное распределение по категориям, что позволяет судить о степени вариативности педагогических практик:

1. *Только индивидуальная работа* – 82 педагога: наиболее консервативную модель взаимодействия выбрали 82 респондента, которые указали, что применяют исключительно индивидуальную форму работы. Это может быть связано с отсутствием методической подготовки в области инклюзивного образования, трудностями в организации групповой динамики, либо спецификой работы с детьми, требующими индивидуального подхода.

2. *Индивидуальная и парная работа* – 40 педагогов: эти педагоги предпочитают более гибкий подход, сочетая индивидуальные задания с элементами взаимодействия в парах. Такой формат способствует развитию коммуникативных навыков и сотрудничества между учениками, при этом сохраняя акцент на личностном темпе и возможностях каждого ребенка.

3. *Индивидуальная, парная и групповая работа* – 32 педагога: 32 респондента отметили использование всех трёх базовых форм организации учебного процесса. Такой подход считается педагогически сбалансированным и оптимальным для формирования как академических, так и социальных навыков, особенно в условиях инклюзивного класса.

4. *Добавлены практико-ориентированные задания* – 36 педагогов: эти участники используют не только классические формы работы (индивидуальную, парную, групповую), но и активно внедряют **практико-ориентированные задания**, направленные на применение знаний в реальных или смоделированных ситуациях. Это способствует развитию функциональной грамотности и практических компетенций.

5. *Также используются игровые технологии* – 37 педагогов: данная группа респондентов (37 человек) делает упор на игровые методы, сочетая их с вышеперечисленными формами. Игровые технологии особенно актуальны в работе с младшими школьниками и детьми с ООП, поскольку стимулируют мотивацию, внимание и эмоциональную вовлеченность.

6. *Внедряются мультимедийные и цифровые технологии* – 23 педагога: эти педагоги осваивают современные **информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)**, включая мультимедиа, интерактивные презентации, онлайн-платформы и цифровые ресурсы. Использование ИКТ существенно расширяет возможности дифференциации заданий и визуализации материала, особенно важно для детей с особыми потребностями.

7. *Добавлены здоровьесберегающие технологии* – 25 педагогов: в своей практике эти учителя (25 человек) сочетают ИКТ, игровые и практические формы с методами **здоровьесбережения** — это могут быть физкультминутки,

элементы релаксации, дыхательные упражнения и пр., направленные на сохранение и укрепление здоровья учеников.

8. *Индивидуальный подход с учётом интересов учащихся – 20 педагогов:* отдельная категория педагогов отметила, что формируют задания **на основе выбора самих учеников**, что отражает внедрение принципов личностно-ориентированного подхода и развитие навыков саморегуляции и ответственности за обучение.

9. *Индивидуальная, парная работа и игровые технологии – 15 педагогов:* эта группа использует ограниченный, но активный набор инструментов. В центре внимания — поддержка взаимодействия и эмоциональной вовлеченности через игру и работу в парах, при сохранении индивидуального подхода.

10. *Индивидуальная, парная работа и мультимедийные технологии – 20 педагогов:* респонденты (всего 40 человек, если объединить оба ответа) делают акцент на комбинировании традиционных форм с элементами цифрового обучения, что делает образовательный процесс более разнообразным и адаптированным к современным требованиям.

11. *Не имеют опыта работы с детьми с ООП – 17 педагогов:* эта категория требует отдельного внимания, так как педагоги (17 человек) сообщили об отсутствии опыта в инклюзивной практике. Это может говорить о необходимости целевого повышения квалификации и методической поддержки.

12. *Используют разные методы – 23 педагога:* некоторые участники не ограничились в выборе, указав, что применяют **разнообразные формы работы**, вероятно, в зависимости от ситуации, целей урока и состава класса. Такая педагогическая гибкость заслуживает внимания и может быть связана с высоким уровнем профессиональной компетентности.

13. *Только игровые технологии – 30 педагогов:* отдельно отметили **игровые технологии** как основной метод 30 респондентов. Это свидетельствует о приверженности к педагогике, построенной на эмоционально-позитивной мотивации и креативных подходах в обучении.

14. *Групповая работа, игровые технологии и мультимедийные технологии – 28 педагогов:* эти педагоги активно используют **коллаборативные** формы обучения с привлечением цифровых и игровых инструментов. Такой подход особенно эффективен при обучении в условиях инклюзии и в рамках проектной деятельности.

15. *Только практико-ориентированные задания – 26 педагогов:* эта группа педагогов делает акцент на заданиях, максимально приближённых к реальной жизни, что формирует у обучающихся прикладные навыки и функциональную грамотность.

16. *Групповая работа, практико-ориентированные задания, игровые и цифровые технологии – 18 педагогов:* многоаспектный подход, сочетающий **командную работу, игру, ИКТ и практические задания**, обеспечивает

высокий уровень вовлеченности и учитывает разные стили восприятия информации.

17. Только групповая работа – 23 педагога: отдельно отметили **только групповую работу** 23 респондента. Это может свидетельствовать о сосредоточении на формировании командных навыков, развитии сотрудничества и взаимопомощи в классе.

Таблица 5 - Количество педагогов по практике использования форм и методов обучения

№	Формы и методы обучения	Количество педагогов
	Всего	512
1	только индивидуальную работу	82
2	индивидуальная и парная работа	40
3	индивидуальная, парная и групповая работа	32
4	индивидуальная работа, парная работа, групповая работа, практико-ориентированные задания	36
5	индивидуальная работа, парная работа, групповая работа, практико-ориентированные задания, игровые технологии	37
6	индивидуальная работа, парная работа, групповая работа, практико-ориентированные задания, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии	23
7	индивидуальная работа, парная работа, групповая работа, практико-ориентированные задания, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии, здоровьесберегающие технологии	25
8	индивидуальная работа, парная работа, практико-ориентированные задания, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии, задание по желанию учащихся	20
9	индивидуальная работа, парная работа, игровые технологии	15
10	индивидуальная работа, парная работа, мультимедийные и цифровые технологии	17
11	индивидуальная работа, парная работа, групповая работа, мультимедийные и цифровые технологии	20
12	не имею опыт работы с детьми с ООП	17
13	разные методы	23
14	игровые технологии	30
16	групповая работа, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии	28
17	практико-ориентированные задания	26

18	групповая работа, практико-ориентированные задания, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии	18
19	групповая работа	23

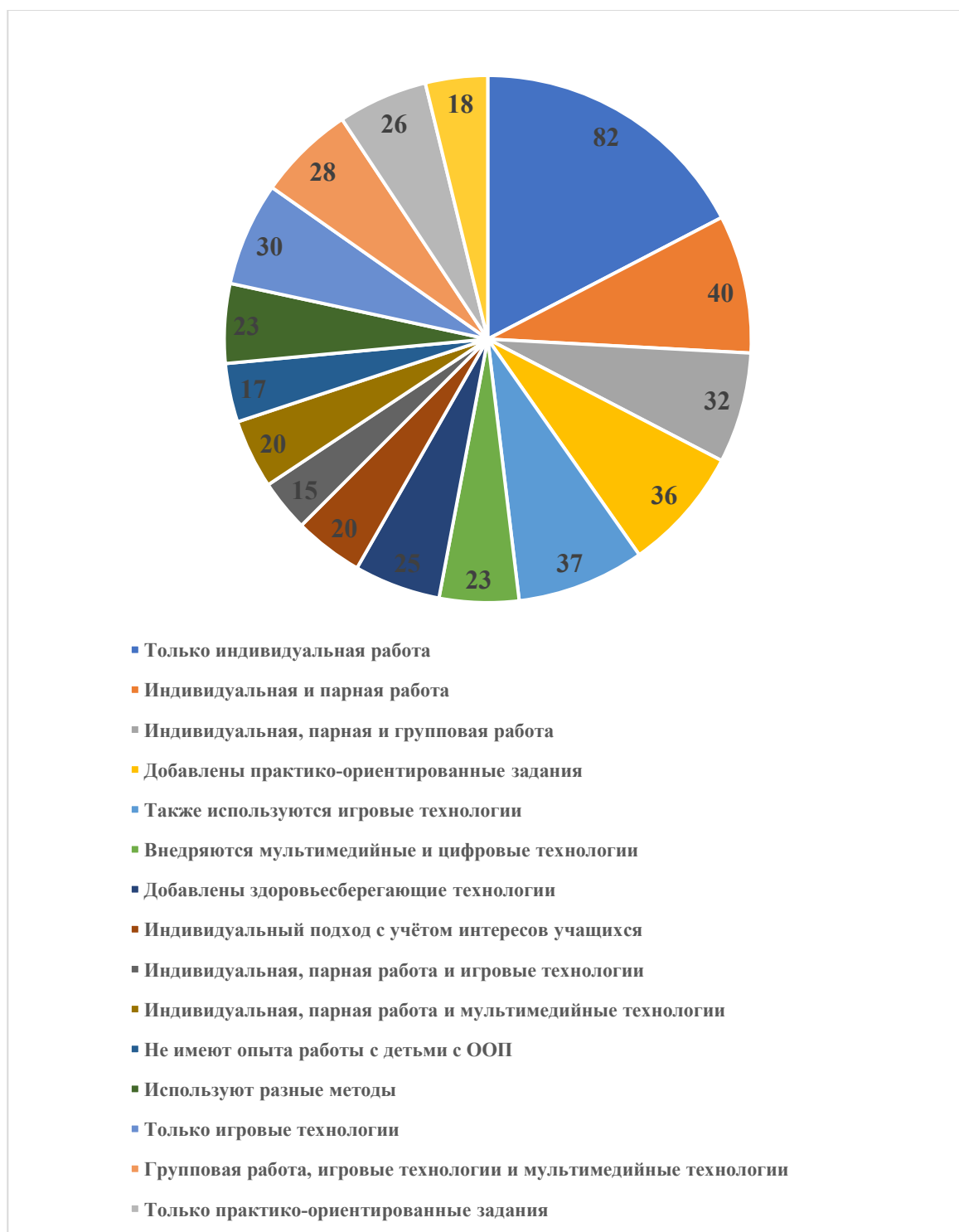


Рисунок 28 – Виды методов и форм, применяемых педагогами, количество респондентов



Рисунок 29 – Виды методов и форм, применяемых педагогами, доля респондентов, %

Аналитические выводы по формам и методам работы педагогов с детьми (на основе диаграммы)

Результаты опроса, представленные в диаграмме, позволяют глубоко проанализировать приоритеты, педагогические установки и степень разнообразия в использовании различных образовательных подходов среди респондентов. На основании этих данных можно сделать следующие содержательные выводы:

1. Доминирование индивидуальной формы работы (82 педагога, 16%)

Наибольшее число опрошенных педагогов — 16% — указали, что в своей практике используют только индивидуальную работу с учениками. Это означает, что почти каждый шестой педагог ограничивает учебный процесс форматом "учитель — ученик", что, с одной стороны, может свидетельствовать о внимании к личным особенностям учащихся, но с другой — указывает на ограниченность интерактивных и коммуникативных форм взаимодействия в образовательной среде.

Такая стратегия может быть обусловлена следующими факторами:

- Работой с детьми с особыми образовательными потребностями, где необходима персонализированная помощь;
- Малочисленными классами, где групповая работа невозможна технически;
- Недостаточной подготовленностью педагога к применению современных технологий и методов;
- Ограниченным доступом к цифровым ресурсам, особенно в отдалённых или сельских школах.

2. Постепенное внедрение комбинированных форм (36–32 педагога, 6,25–8%)

Заметно, что растёт доля педагогов, использующих комплексные подходы к организации образовательного процесса. Так, от 6% до 8% респондентов отметили применение комбинации индивидуальной, парной, групповой работы, практико-ориентированных заданий и игровых технологий. Это говорит о том, что в некоторых образовательных коллективах внедряется идея гибкого обучения, при котором внимание уделяется как индивидуальной, так и совместной деятельности.

Такие подходы формируют:

- Коллективную ответственность учащихся;
- Умение работать в команде;
- Навыки применения теории на практике (через практико-ориентированные задания);
- Повышение мотивации через элементы игры.

Особенно ценно, что к этим методам добавляются мультимедийные и цифровые технологии, что свидетельствует о цифровой трансформации образования.

3. Применение широкого педагогического арсенала (23–25 педагогов, 6,25–7%)

Часть педагогов демонстрируют наивысший уровень методической вариативности, используя до 6–7 различных типов работы и подходов. В частности, 6,25% педагогов включили в свою практику:

- Индивидуальную, парную и групповую работу;
- Практико-ориентированные задания;
- Игровые технологии;
- Мультимедийные ресурсы;
- Задания по выбору учащихся.

Это говорит о педагогической зрелости, гибкости и готовности к учёту интересов детей, а также о высоком уровне владения цифровыми инструментами. Подобная модель ориентирована на:

- Ученикоцентричный подход;
- Повышение самостоятельности и мотивации к обучению;
- Поддержание эмоционального благополучия учащихся;
- Инклюзию и адаптацию образовательного процесса под потребности разных категорий обучающихся.

4. Использование здоровьесберегающих технологий (25 педагогов, 7%)

Хотя не все респонденты акцентировали внимание на этом аспекте, включение здоровьесберегающих технологий в работу с детьми — важный показатель ответственного и гуманного педагогического подхода. Эти технологии особенно значимы в работе с детьми с ООП, а также в условиях повышенной учебной нагрузки и цифровой перегрузки.

Здоровьесберегающие методы:

- Снижают стресс у детей;
- Помогают сохранить физическое и психическое здоровье;
- Формируют культуру безопасного и осознанного отношения к обучению.

5. Инновационные формы: задания по выбору учащихся (2–3%)

Наименее распространённой практикой является предоставление детям права выбора заданий, что отражает элементы дифференциации и персонализации обучения. Хотя пока только 2–3% педагогов применяют этот подход, его наличие свидетельствует о движении к индивидуально-ориентированной модели образования, где у ученика есть субъектная позиция, а не только пассивная роль.

Это направление считается крайне перспективным в мировой педагогике, так как:

- Повышает мотивацию;
- Учит принимать решения;
- Способствует раскрытию потенциала ученика;
- Развивает метапредметные навыки.

6. Игровые технологии и мультимедиа — растущий тренд (примерно 15–30%)

В разных сочетаниях игровые технологии и цифровые средства упоминаются примерно в 30% всех комбинаций, что говорит об устойчивом тренде на игрофикацию и визуализацию обучения. Такие методы особенно эффективны в работе с младшими школьниками, а также с детьми, испытывающими трудности в обучении.

Игровые и цифровые технологии позволяют:

- Удерживать внимание;
- Делать обучение эмоционально насыщенным;
- Повышать качество усвоения материала через визуальные и интерактивные элементы.

Здесь мы можем сделать следующие выводы:

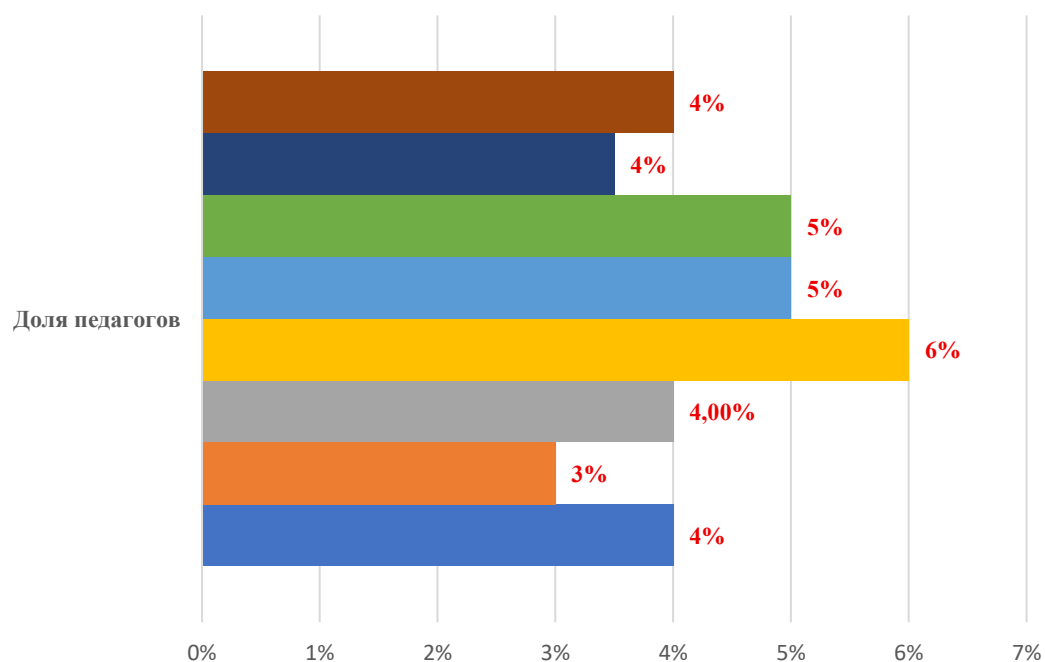
- Индивидуальная работа остаётся наиболее распространённой формой взаимодействия педагога с детьми, но в отрыве от других методов она ограничивает развитие коммуникативных, коллаборативных и критико-аналитических навыков у обучающихся.

- Гибридные подходы — сочетание индивидуальных, парных, групповых, цифровых и игровых методик — постепенно входят в педагогическую практику, особенно среди учителей, отличающихся методической гибкостью и цифровой грамотностью.

- Современные методики (задания по выбору, здоровьесберегающие технологии, мультимедиа) всё ещё применяются ограниченно, однако указывают на появление новой педагогической культуры.

- Налицо необходимость повышения квалификации педагогов по вопросам цифровизации, инклюзии и организации групповой/парной работы.

- Будущая стратегия развития должна ориентироваться на интеграцию разнообразных методов и активное участие учеников в собственном образовательном процессе.



■ групповая работа

■ групповая работа, практико-ориентированные задания, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии

■ практико-ориентированные задания

■ групповая работа, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии

■ игровые технологии

■ разные методы

■ не имею опыт работы с детьми с ООП

■ индивидуальная работа, парная работа, групповая работа, мультимедийные и цифровые технологии

Рисунок 30 – Виды методов и форм, применяемых педагогами в процентах

Диаграмма представляет собой горизонтальную столбчатую диаграмму, иллюстрирующую распределение ответов педагогов по используемым формам и методам работы с детьми (предположительно, с детьми с особыми образовательными потребностями – ООП). На диаграмме указаны проценты респондентов, выбравших тот или иной вариант, а также внизу дано подробное легендирование каждого цвета столбца.

- Игровые технологии – 6% (жёлтый цвет). Это самый высокий процент среди всех представленных вариантов. Он говорит о том, что игровые методы – наиболее популярный подход в работе с детьми. Возможно, из-за своей универсальности и адаптивности к различным возрастным и когнитивным категориям детей.

- Групповая работа, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии – 5% (голубой цвет).

Эта категория представляет комбинированный формат, где педагоги интегрируют как совместную деятельность, так и технологии. Высокий процент показывает стремление к современным, многокомпонентным формам обучения.

- Практико-ориентированные задания – 5% (зелёный цвет). Указывает на ориентацию педагогов на прикладной и деятельностный подход. Такие задания важны для формирования жизненных навыков, особенно у детей с ООП, что делает этот подход особенно актуальным.

- Групповая работа, практико-ориентированные задания, игровые технологии, мультимедийные и цифровые технологии – 4% (тёмно-синий цвет). Это одна из самых продвинутых форм, предполагающая сочетание сразу нескольких методических направлений. Наличие таких педагогов (4%) говорит о педагогической осознанности и комплексном подходе к обучению.

- Групповая работа – 4% (коричневый цвет). Использование только групповой формы демонстрирует ориентацию на развитие сотрудничества и коммуникативных навыков, однако без дополнительных элементов такая стратегия может быть ограниченной.

- Индивидуальная, парная, групповая работа, мультимедийные и цифровые технологии – 4% (синий цвет, нижняя строка). Данная форма указывает на высокую степень методического разнообразия, при которой педагог гибко адаптирует работу под конкретные образовательные задачи и детей.

- Разные методы – 4% (серый цвет). Эта категория обобщённая. Скорее всего, сюда включены те педагоги, кто не выделяет определённую стратегию, но применяет ситуативно гибкий подход.

- Не имею опыта работы с детьми с ООП – 3% (оранжевый цвет). Низкий процент таких респондентов (3%) говорит о том, что большинство опрошенных всё же имеют опыт в инклюзивном образовании, что делает результаты диаграммы релевантными для анализа этой области.

Основные тенденции по диаграмме:

- Педагоги чаще всего выбирают игровые и практико-ориентированные подходы, что может быть связано с эффективностью этих методов при обучении детей с ООП.

- В ряде случаев прослеживается стремление к многоуровневым стратегиям: комбинация работы в группе, мультимедиа, цифровых технологий и практических заданий.

- Однако доля педагогов, использующих только одну форму (например, групповую работу) также значительна – что может указывать на нехватку методического разнообразия или отсутствие достаточной подготовки.

- Впечатляет наличие педагогов, использующих от 4 до 5 методов одновременно, что указывает на высокий уровень профессиональной гибкости.

Диаграмма демонстрирует, что педагоги постепенно переходят от использования одной доминирующей формы работы (групповой или индивидуальной) к интеграции современных методов, включая цифровые технологии и игрофикацию. Однако, несмотря на положительную динамику, сохраняется необходимость в методической поддержке и обучении педагогов для более широкого применения мультимедийных и инклюзивных подходов.

8. Какие трудности возникают у Вас при реализации программ образовательной области «Технология и искусство» в общеобразовательном классе? (можно выбрать несколько вариантов).

Данные представляют собой результаты опроса, в котором педагогам было предложено указать основные трудности, с которыми они сталкиваются при работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП). Всего в ответах выделяются основные категории затруднений, часть из которых встречается в различных комбинациях. Подробный анализ позволяет не только определить наиболее распространённые проблемы, но и выявить взаимосвязи между типами затруднений, а также их потенциальные причины.

1. Недостаточное материально-техническое оснащение — 245 упоминаний. Это наиболее часто встречающаяся проблема. Она свидетельствует о том, что организации образования зачастую не обеспечены нужным оборудованием, адаптивной техникой, специализированным ПО, сенсорными материалами и др. Особенно это актуально в инклюзивной практике, где от технической базы зависит возможность персонализированного обучения.

2. Недостаток методических рекомендаций – упоминается в общей сложности 270 раз: В чистом виде: 161 раз

В сочетании с другими трудностями:

- с материально-техническим оснащением – 18
- с дидактическими материалами – 12
- с техническим и дидактическим обеспечением – 30
- с трудностями в подборе заданий – 13
- с детьми с ООП – 13
- с дидактическими материалами и детьми с ООП – 23.

Таким образом, почти каждый третий педагог испытывает методическую неуверенность, либо вообще не имеет нужных рекомендаций по работе с детьми с ООП. Это может быть связано с недостаточной разработанностью методических пособий, отсутствием доступа к современным практикам, а также нехваткой курсов повышения квалификации по инклюзии.

3. Недостаток дидактических материалов – в общей сложности 117 упоминаний. Отдельно: 24

- В сочетании с техническими трудностями: 28
- С методическими рекомендациями: 12
- С методическими и техническими: 30
- С детьми с ООП и методическими – 23

Отсутствие качественных, адаптированных дидактических пособий (рабочих тетрадей, карт, карточек, визуальных средств, электронных заданий) затрудняет разработку эффективных занятий, особенно с учётом вариативности способностей детей с ООП.

4. Сложности в работе с детьми с ООП – в общей сложности 118 упоминаний

- В чистом виде: 54
- С методическими и техническими аспектами: 13
- С техническим обеспечением: 28
- С методическими и дидактическими: 23

Это подчеркивает необходимость в дополнительной психолого-педагогической подготовке, индивидуальных стратегиях, а также в междисциплинарной поддержке (логопед, дефектолог, психолог). Неумение выстраивать диалог с ребёнком, недостаток знаний о специфике разных диагнозов, трудности с поведением — всё это мешает успешной интеграции.

5. Трудности в подборе заданий — всего 29 упоминаний

- Отдельно: 16
- С методическими – 13

Здесь отражается проблема адаптации содержания к возможностям и уровню учащихся. Очевидна нехватка универсальных конструкторов заданий, адаптивных онлайн-ресурсов и цифровых инструментов, позволяющих быстро модифицировать задания под ребёнка.

6. Редкие и индивидуальные ответы:

- «Диагноз может быть один, а умения детей разные» – 1 ответ. Этот комментарий подчёркивает главную проблему инклюзивного образования – высокую степень индивидуальности, невозможность обобщать подходы даже в рамках одной нозологической категории.

- «Трудностей нет» – 1 ответ. Это может говорить либо о высоком профессионализме респондента, либо о недостаточной рефлексии (возможно, этот педагог ещё не сталкивался с реальными проблемами).

- «Затрудняюсь ответить» – 1 ответ. Возможно, педагог не имеет опыта работы с детьми с ООП либо испытывает методические затруднения в интерпретации собственных затруднений.

Учитывая и анализируя следующие данные, мы, можем сделать следующие выводы:

- Недостаточное техническое обеспечение – барьер №1 в инклюзивной практике. Это ограничивает применение ИКТ, специализированных обучающих программ и технических средств коррекции.
- Методическая и дидактическая «слепота» — сигнал о том, что существующие рекомендации либо не подходят педагогам на практике, либо вовсе недоступны (не структурированы, устарели, неполны).
- Сложности в работе с детьми с ООП показывают необходимость в психолого-педагогическом сопровождении, внедрении систем наставничества и обмена опытом.
- Низкий процент «отсутствия трудностей» указывает на высокий уровень осознанности респондентов, готовность к самоанализу и желанию развития в этой сфере; также можно предложить рекомендации:
 - Разработка и широкое распространение практико-ориентированных методических материалов, адаптированных к разным нозологиям.
 - Оснащение школ мобильными ресурсными центрами (ИКТ, наглядные пособия, сенсорные зоны).
 - Проведение регулярных вебинаров, мастер-классов и наставничества между опытными педагогами и начинающими.
 - Создание интерактивных цифровых конструкторов заданий для адаптации материала под конкретного ребёнка.
 - Формирование банка успешных практик и кейсов инклюзивного обучения.

Таблица 6 – Количество педагогов по практике использования форм и методов обучения

№	Трудности по реализации программ	Количество педагогов
1	недостаток методических рекомендаций	161
2	недостаток методических рекомендаций, недостаточное материально-техническое оснащение	18
3	недостаток методических рекомендаций, недостаточное материально-техническое оснащение, недостаток дидактических материалов	30
4	недостаток методических рекомендаций, недостаточное материально-техническое оснащение, сложности в работе с детьми с ООП	13
5	недостаток методических рекомендаций, недостаток дидактических материалов	12
6	недостаток методических рекомендаций, недостаток дидактических материалов, сложности в работе с детьми с ООП	23

7	недостаток методических рекомендаций, трудности в подборе заданий	13
8	недостаточное материально-техническое оснащение	245
9	недостаточное материально-техническое оснащение, недостаток дидактических материалов	28
10	недостаточное материально-техническое оснащение, сложности в работе с детьми с ООП	28
11	недостаток дидактических материалов	24
12	трудности в подборе заданий	16
13	сложности в работе с детьми с ООП	54
14	Диагноз может быть один, а умения детей разные	1
15	Трудностей нет	1
16	Затрудняюсь ответить	1

На Рисунке 28 представлены наиболее часто упоминаемые трудности, с которыми сталкиваются педагоги при организации инклюзивного обучения, работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП). График обобщает открытые ответы и их частоту, позволяя выявить ключевые проблемные зоны, препятствующие эффективной реализации инклюзии в образовательной среде. Ниже даётся подробная расшифровка и интерпретация каждого из пунктов.



Рисунок 31 – Основные трудности, возникающие при реализации образовательных программ, количество респондентов

1. Недостаточное материально-техническое оснащение — 245 респондентов

Это трудность, на которую указало наибольшее число педагогов.

Что это значит:

- В школах не хватает адаптированного оборудования (интерактивных досок, сенсорных панелей, специальных стульев, наклонных парт и др.).
- Недостаток специализированного ПО и цифровых платформ для детей с ООП.
- Отсутствие звукоусиливающей, речевой, тактильной, визуальной техники.

2. Недостаток методических рекомендаций — 161 респондент (отдельно) + в комбинациях — около 100 человек дополнительно.

Один из самых острых вопросов — нехватка четких, систематизированных и прикладных методических разработок по работе с детьми с ООП.

Что сюда входит:

- Отсутствие чётких алгоритмов и сценариев уроков.
- Недостаточное количество методик адаптации учебного материала.
- Неясность в применении ИКТ или игровых методик при работе с разными нозологиями.

3. Сложности в работе с детьми с ООП — 54 респондента (отдельно) + в сочетании более 60 человек.

Это трудность комплексного характера, которая отражает эмоционально-психологические, поведенческие и профессиональные вызовы при взаимодействии с детьми с ООП.

Часто указываемые аспекты:

- Сложности в коммуникации (особенно при нарушении речи, СДВГ, РАС).
- Неумение справляться с агрессией, тревожностью, упрямством.
- Трудности в организации работы в классе, где учатся и дети с ООП, и без них.

Техническое и методическое обеспечение — главные барьеры, мешающие реализации инклюзивной практики на должном уровне.

- Большинство затруднений пересекаются, что говорит о системной перегрузке и недостаточной поддержке педагогов.

- Педагоги нуждаются в:
- Доступных методических пособиях (по нозологиям и стратегиям).
- Дифференцированных и адаптивных учебных материалах.
- Постоянной психолого-педагогической поддержке и супервизии.

Создание ресурсных центров, онлайн-баз знаний и наставнических программ способно значительно снизить количество этих трудностей.

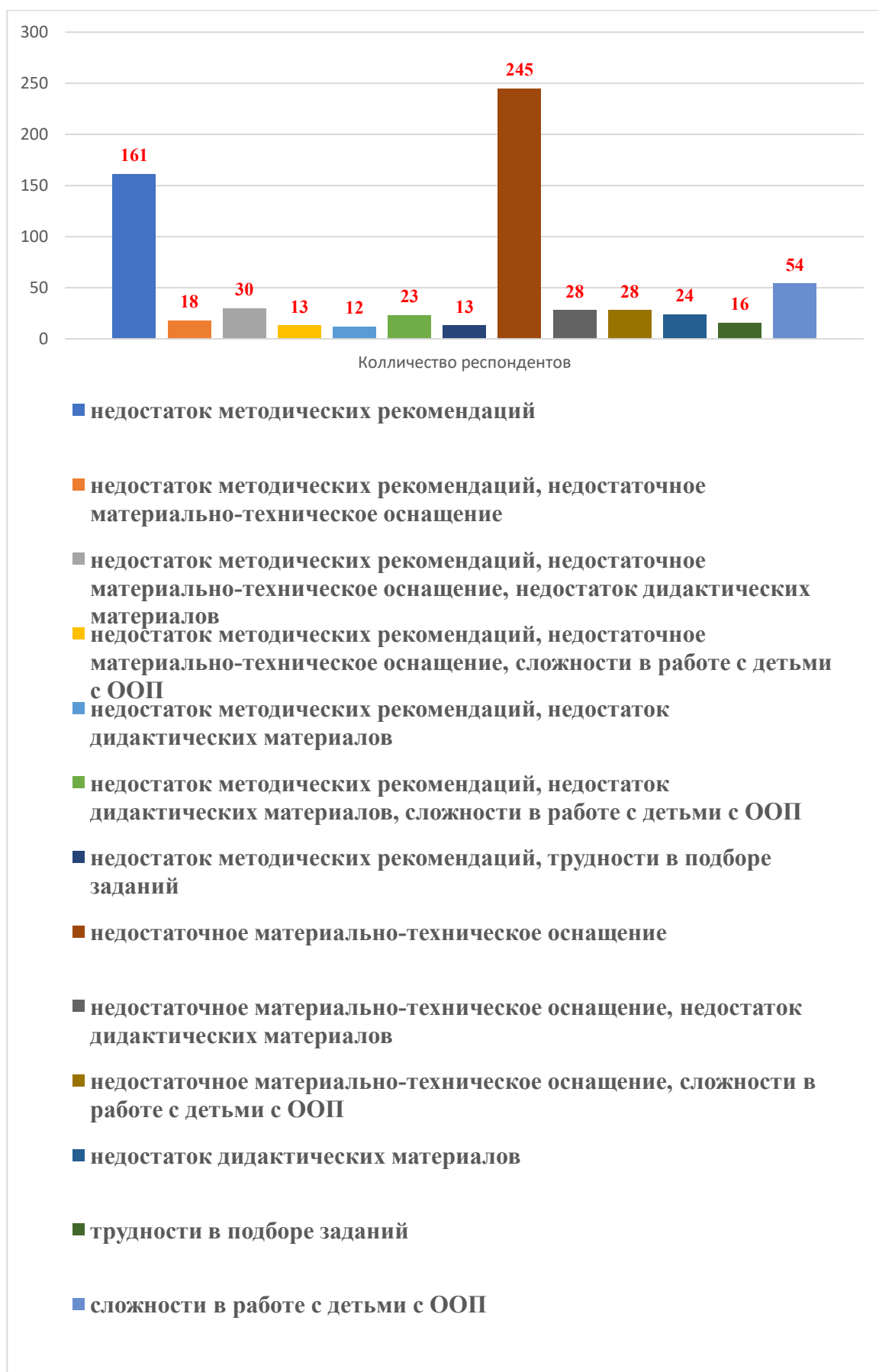


Рисунок 32 – Основные трудности, возникающие при реализации образовательных программ, количество респондентов

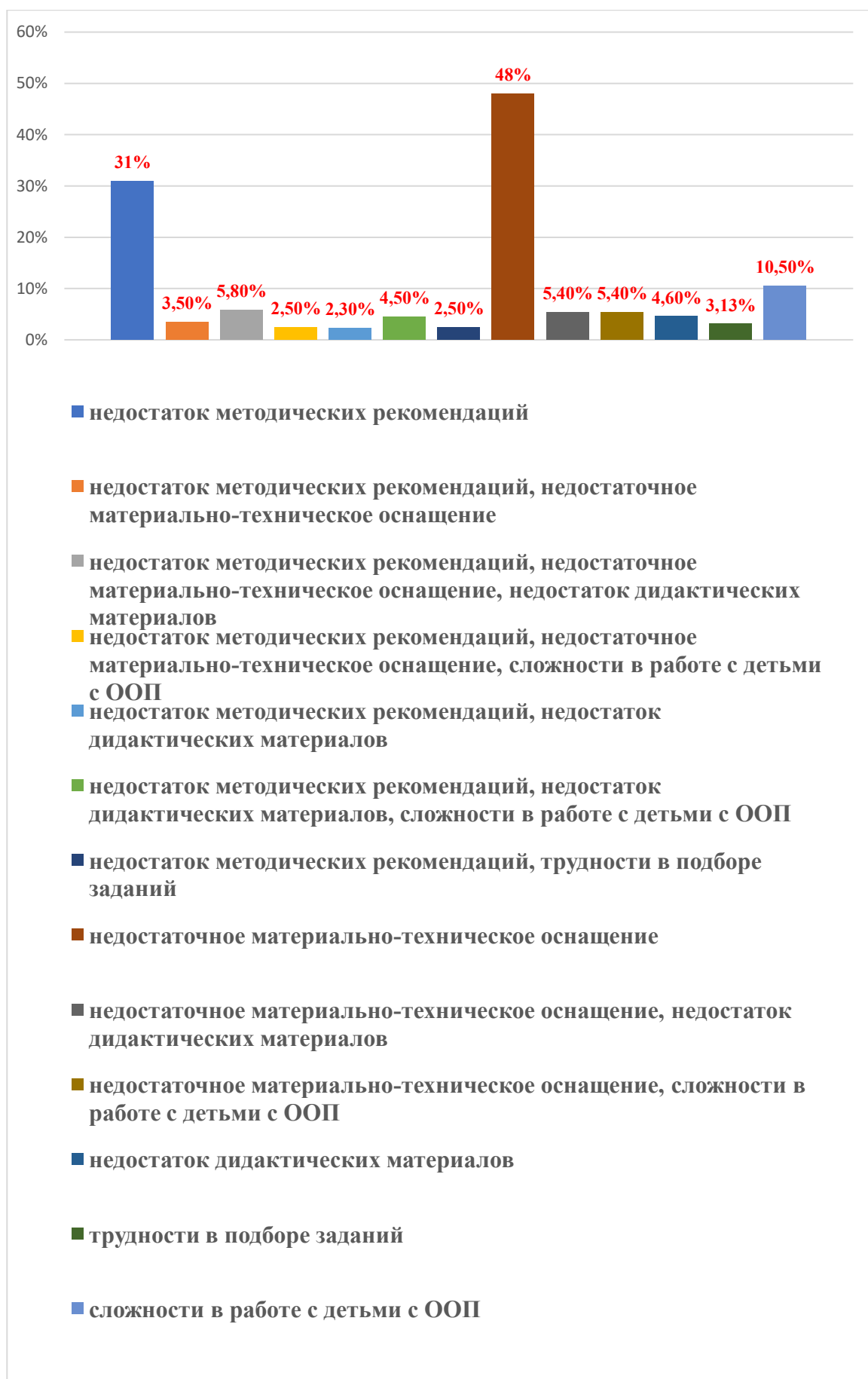


Рисунок 33 – Трудности по реализации программ образовательных программ, %

9. Какие формы методической поддержки Вы считаете наиболее полезными для работы по предметам образовательной области «Технология и искусство» в условиях инклюзивного образования? (конкретизируйте, пожалуйста, отдельно по учебным предметам «Музыка», «Изобразительное искусство», «Художественный труд»).

В рамках проведённого исследования были охвачены педагоги, преподающие предметы образовательной области «Технология и искусство». В частности:

- По предмету «Изобразительное искусство» участие приняли **50** педагогов. Это учителя, реализующие программы по формированию у обучающихся художественного вкуса, основам изобразительной грамоты, композиционного мышления и развитию навыков рисования. Их вклад особенно важен для понимания, как через визуальные искусства можно формировать эстетическое восприятие и развивать творческое мышление у детей.

- По предмету «Художественный труд» участие приняли **122** педагога. Это самая многочисленная группа в исследовании, что говорит о широкой распространённости и значимости данного предмета в образовательной системе. Педагоги данной дисциплины направляют свою работу на развитие ручного труда, моторики, дизайнерского мышления, а также приобщение детей к проектной и практико-ориентированной деятельности через творчество.

- По предмету «Музыка» в исследовании участвовали **63** педагога. Эти специалисты играют ключевую роль в эмоциональном и культурном развитии обучающихся, формируют основы музыкальной культуры, слуховое восприятие, ритмические и вокальные навыки. Их опыт особенно важен для выявления подходов к инклюзивному музыкальному обучению и адаптации музыкального материала под индивидуальные особенности детей.

Таким образом, исследование охватило разнообразные аспекты художественного образования, что позволяет получить комплексное представление о методах, трудностях и потребностях педагогов, работающих с детьми в условиях инклюзии и развития творческого потенциала.

Наиболее распространённые ответы педагогов:

1. Специальная методическая литература и программы с рекомендациями, направленные на инклюзивное образование с учётом особенностей ребёнка

Почему важно:

- Большинство учителей сталкиваются с нехваткой адаптированных методических материалов, особенно в художественно-трудовых дисциплинах, где требуется учитывать моторные, когнитивные, сенсорные и эмоциональные особенности детей с ООП.

- Программы, учитывающие индивидуальные особенности и потребности ребёнка, позволяют не просто присутствовать ему на уроке, но и достигать образовательных целей, соответствующих его возможностям.

Что может быть полезным:

- Методические пособия по работе с детьми с РАС, ЗПР, нарушениями слуха, ДЦП и др.

- Подборка адаптированных заданий по уровням сложности.

- Рекомендации по темпу и форме подачи материала.

2. *Семинары, мастер-классы, открытые мероприятия, обмен опытом*

Почему важно:

- Практико-ориентированное обучение учителей помогает быстрее овладеть методами инклюзивного подхода.

- Возможность увидеть реальные кейсы, задать вопросы опытным коллегам, поделиться трудностями.

Направления развития:

- Проведение мастер-классов по работе с конкретными группами детей с ООП.

- Визуализация успешных уроков (видеоотчёты, записи фрагментов занятий).

- Семинары с участием специалистов смежных сфер: дефектологов, психологов, тьюторов.

3. *Психолого-педагогические рекомендации: пути развития творческих способностей при сохранении эмоциональной устойчивости*

Почему важно:

- Многие дети с ООП имеют сниженную стрессоустойчивость, что может мешать включению в творческую деятельность.

- Учителю важно понимать, как не перегрузить, но при этом поддержать интерес и раскрыть потенциал.

Конкретные формы:

- Индивидуальные карты развития с эмоциональными маркерами (в каких заданиях проявляет интерес, где теряет фокус).

- Подбор техник арт-терапии, подходящих под диагноз.

- Взаимодействие с психологами школы на постоянной основе.

4. *Материально-техническое оснащение*

Почему важно:

- Без специальных условий, даже лучший методический подход может не сработать.

- Особенно актуально в предметах «технология», «труд», «ИЗО», где требуется манипулирование инструментами и материалами.

Что требуется:

- Удобная мебель и рабочие зоны (для колясочников, слабовидящих).

- Специальные инструменты: укрупнённые кисти, ножницы с усилителями, тактильные и цветовые маркеры.

- Наличие интерактивных досок, планшетов, проекторов и аудиоустройств.

5. *Методические семинары и мастер-классы*

Отличие от предыдущих пунктов:

— Это именно организованные систематические мероприятия, а не разовые обмены опытом.

— Формируют профессиональное сообщество, в котором растёт компетентность.

Особая ценность:

- Введение тематических модулей: например, «Как адаптировать урок музыки для ребёнка с РАС» или «Простые арт-проекты для слабовидящих детей».

- Интеграция в курсы повышения квалификации учителей.

6. Электронные методические комплексы и онлайн-ресурсы

Почему важно:

- Помогают учителю быстро находить нужные материалы и не «изобретать велосипед».

- Учитывая цифровизацию образования, особенно при дистанционном обучении, это ключевой инструмент.

Эффективные формы:

- Видеоуроки, шаблоны презентаций, инструкции с поэтапным выполнением.

- Платформы с адаптивными заданиями и возможностью скачивания индивидуальных карточек.

- Онлайн-курсы по инклюзии с сертификацией.

7. Методические объединения (МО) учителей

Почему важно:

- Помогают создать единый подход внутри школы или района.

- Поддерживают горизонтальное обучение между коллегами.

Конкретные действия:

- Совместная разработка тематических циклов.

- Обсуждение сложных кейсов из практики.

- Ведение общей базы данных по инклюзивным материалам.

8. Консультации с методистами и экспертами

Почему важно:

- Не каждый педагог готов самостоятельно адаптировать учебный план под инклюзивную группу.

- Эксперт помогает оценить, насколько реалистичны цели урока и как их достигать с разным составом класса.

Как реализовать:

- Онлайн-приёмы методистов.

- Индивидуальные консультации при разработке учебных кейсов и модулей.

9. Банк лучших практик / кейсов

Почему важно:

- Практические примеры — это главный ресурс вдохновения и уверенности для педагогов, особенно начинающих.

- Кейсы позволяют избежать распространённых ошибок и попробовать чужие наработки.

Что может включать:

- Подробные планы уроков.
- Фото/видео проектов.
- Рекомендации по адаптации под разный уровень детей.

10. Сетевые сообщества и профессиональные форумы

Почему важно:

Возможность мгновенного диалога и получения поддержки от коллег.

Доступ к живым вопросам и практическим решениям из разных регионов.

Что можно включать:

- Форумы на базе образовательных платформ.
- Чаты в мессенджерах по предметным направлениям.
- Участие в международных сообществах по арт-педагогике, музыкальному образованию, технологии.

Педагоги предметной области «Технология и искусство» чётко осознают, что в условиях инклюзии нельзя работать по шаблону. Им необходим арсенал адаптированных методических, технических, психологических и практических ресурсов. Совокупность перечисленных форм поддержки позволяет создавать по-настоящему доступную и результативную образовательную среду, где каждый ребёнок — вне зависимости от диагноза — может проявить себя и развиваться.

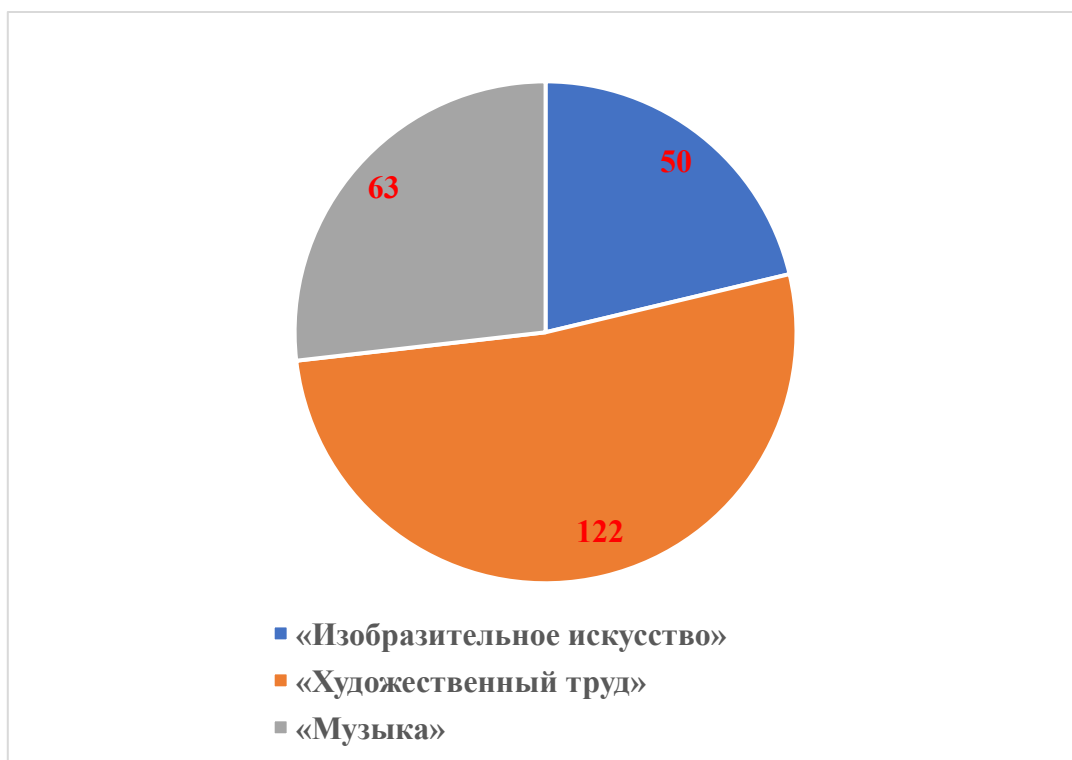


Рисунок 34 – Педагоги по предметам образовательной области «Технология и искусство», количество человек

10. По данному вопросу (вопрос №10 анкеты), касающемуся успешного опыта педагогов в работе с обучающимися с ООП, по предметам образовательной области «Технология и искусство», были получены содержательные и ценные ответы от участников исследования. Ряд педагогов предоставили конспекты уроков, примеры заданий, фотоматериалы, отражающие их практический опыт работы в условиях инклюзивного образования.

Отобранные и проанализированные материалы были включены в третий раздел настоящего пособия в качестве иллюстративных примеров, а также представлены более полно в приложении, с указанием авторства и соблюдением требований к сохранению интеллектуальных прав педагогов. Эти материалы могут служить ориентиром для других специалистов, работающих в аналогичных условиях, и использоваться при подготовке методических рекомендаций.

На основании проведённого анализа теоретических и практических данных можно сделать следующие ключевые выводы относительно роли образовательной области «Технология и искусство» (предметы: музыка, изобразительное искусство, художественный труд и др.) в формировании жизненных навыков обучающихся с ООП:

Образовательная область «Технология и искусство» обладает высоким потенциалом в инклюзивной среде

Предметы данной области развивают не только творческие способности, но и формируют важнейшие жизненные навыки:

- мелкую моторику,
- внимание,
- эмоционально-волевую сферу,
- коммуникативные и социальные навыки,
- способность к самообслуживанию и трудовым действиям.

Через художественную и прикладную деятельность учащиеся с ООП могут самовыражаться, укреплять уверенность в себе и участвовать в коллективной деятельности, что особенно важно в контексте их социальной адаптации.

Используемые методологические подходы обеспечивают индивидуализацию и эффективность обучения

В рамках исследования были рассмотрены и обоснованы пять ключевых методологических подходов, каждый из которых раскрывает особый аспект формирования жизненных навыков:

- *Личностно-ориентированный подход* помогает учитывать индивидуальные особенности, темп усвоения и интересы ребёнка с ООП. Он создаёт безопасную и поддерживающую среду, где ребёнок чувствует себя принятым и способным к обучению.

- *Дифференцированный подход* позволяет варьировать содержание, форму и уровень сложности заданий, что особенно важно при значительных различиях в когнитивных и физических возможностях учащихся.

- *Деятельностный подход* акцентирует внимание на практической направленности обучения и формировании навыков через активное действие – именно этот принцип лежит в основе большинства жизненных компетенций.

- *Художественно-технологический подход* способствует развитию эстетического восприятия, воображения и образного мышления, формирует практические умения и навыки в работе с материалами, инструментами, музыкальными и художественными образами.

- *Коммуникативный подход* способствует включению ребёнка с ООП в диалог, обсуждение, коллективную творческую деятельность — это важный ресурс для развития речи, социальных и эмоциональных компетенций.

Практический опыт педагогов подтверждает актуальность методических решений

Результаты анкетирования 512 педагогов, преподающих предметы «Технология и искусство», подтвердили:

- *Высокую значимость предметной области* в системе инклюзивного образования.

- *Готовность педагогов применять разнообразные методы и технологии обучения*, включая индивидуальные, парные, групповые формы, а также практико-ориентированные, игровые и цифровые инструменты.

- *Наличие затруднений*, среди которых наиболее острыми являются: нехватка методических рекомендаций по инклюзии, слабое материально-техническое оснащение, трудности в подборе заданий, дефицит адаптированных дидактических материалов.

- *Заинтересованность педагогов в методической поддержке*, обучении и обмене опытом (семинары, мастер-классы, консультации, банк успешных практик).

Таким образом, образовательная область «Технология и искусство» выступает важнейшим ресурсом формирования жизненных навыков у обучающихся с ООП, обеспечивая условия для раскрытия их индивидуального потенциала, социализации и подготовки к самостоятельной жизни. Использование обоснованных методологических подходов и внедрение современных форм методической поддержки создают прочную основу для дальнейшего развития качества инклюзивного образования в данной предметной области.

В следующих разделах исследования представлены конкретные примеры успешного педагогического опыта и рекомендации по совершенствованию практики преподавания предметов «Музыка», «Изобразительное искусство», «Художественный труд» в условиях инклюзивной школы.

2. Международный опыт социализации детей с ООП через содержание образовательной области «Технология и искусство»

В различных странах мира образовательная область «Технология и искусство» рассматривается не только как способ развития творческих и

практических навыков, но и как эффективный инструмент **социализации детей с особыми образовательными потребностями (ООП)**. Эти предметы предоставляют возможности для самовыражения, формирования коммуникативных навыков и включения в коллективную деятельность, что способствует их более полной интеграции в школьную и социальную жизнь.

Опыт Финляндии

Основной подход к инклюзивному образованию – участие всех детей в общем образовательном процессе на основе **индивидуального плана поддержки**. Это особенно эффективно проявляется в таких предметах, как **«ремесла, домоводство, изобразительное искусство»**, где акцент делается на практическую деятельность, сотрудничество и творчество – идеальные условия для социализации.

Примеры инклюзивных практик на таких уроках:

- **Групповые проекты**, где дети с ООП и без них работают вместе над поделками, чертежами, макетами или декоративными изделиями. Такие задания развивают навыки общения, распределения ролей, уважения к мнению других.
- **Адаптированные задания**, которые соответствуют возможностям и интересам ребенка с ООП, но при этом интегрированы в общий процесс. Например, ребенок может выполнять часть общего проекта, используя альтернативные материалы или инструменты.
- **Использование сенсорных, визуальных и пошаговых инструкций**, чтобы дети с разным уровнем восприятия могли участвовать в работе на равных.
- **Создание условий для успеха каждого**: учитель заранее подбирает такие виды деятельности, в которых каждый ребенок может проявить свои сильные стороны (например, дети с нарушениями двигательных функций участвуют в планировании, подборе цветов или презентации работы).

Поддержка социализации через три уровня педагогической помощи:

1. **Общая поддержка** – организация совместной деятельности так, чтобы она была доступна для всех. Например, при проектной работе в на уроках технологии учитель заранее формирует смешанные группы, где дети взаимно помогают друг другу.
2. **Усиленная поддержка** – привлечение педагога-ассистента или дополнительного педагога на занятиях, если ребенку нужно больше помощи в процессе изготовления изделия или взаимодействия с группой.
3. **Специальная поддержка** – участие специалистов (дефектолога, психолога, тьютора) при необходимости, но без исключения ребенка из общего класса. Например, специалист помогает адаптировать задание или сопровождает ребенка во время групповой работы.

Образовательная среда как фактор социализации:

- **Технологические мастерские и творческие студии** в Финляндии открыты для всех детей, и в них особое внимание уделяется созданию эмоционально безопасной и мотивирующей атмосферы.

- **Разнообразие инструментов и материалов** позволяет каждому ребенку найти комфортный способ выражения: кто-то работает с бумагой, кто-то – с деревом, кто-то – с цифровыми приложениями.

- **Свободный выбор заданий** внутри темы повышает самостоятельность и вовлеченность детей с ООП.

Роль педагога:

- Учитель в Финляндии – **координатор совместного творчества**, который наблюдает, помогает, направляет и стимулирует сотрудничество между детьми.

- Вместе с родителями и специалистами он составляет **индивидуальный план поддержки**, в котором оговаривается, какие элементы уроков технологии и искусства особенно способствуют развитию ребенка, включая его социализацию.

Школьники в Финляндии учатся жизненным навыкам на уроках домоводства

Домоводство является частью **«основной национальной учебной программы Финляндии»** для всех семиклассников страны, большинству из которых 13 лет. Ученики восьмых и девярых классов также могут изучать этот предмет, но уже в качестве факультатива.

Цель обучения по программе домоводства – научить каждого школьника-подростка в Финляндии базовым навыкам приготовления пищи, стирки белья, уборки и дать знания о здоровье, питании, гигиене, правах потребителей, экономике и устойчивому развитию.

Каждый урок домоводства состоит из теоретической и практической части: ученики приобретают знания, например, по использованию местных сезонных пищевых ингредиентов и утилизации остатков еды в приготовлении новых блюд. И хотя каждый учитель сам планирует свои уроки с использованием своих дидактических методов, основная национальная учебная программа обеспечивает единую основу и структуру обучения, гарантирующую одинаковый уровень образования по всей Финляндии.

После того как учитель ознакомит класс с рецептами урока и методами приготовления, ученики разбиваются на малые группы и начинают в них работать. Первым делом они готовят десерт, так как перед подачей на стол готового десерта его надо будет еще подержать в холодильнике.

Кто-то нарезает апельсины тонкими ломтиками, кто-то замачивает желатин, другие взбивают сливки и смешивают остальные ингредиенты. Команда работает слаженно, и очень скоро апельсиновая шарлотка готовится к отправке в холодильник. Затем ученики моют посуду и наводят порядок на кухне.

Одним словом, на уроке не только учатся основам приготовления пищи, но и тому, как убираться, мыть посуду, накрывать на стол и правильно питаться. Этот предмет готовит школьников к самостоятельной жизни.



Оснащение кабинета домоводства – четыре кухни с полными комплектами современного кухонного оборудования. В каждой есть по две электрические плиты, по две духовки, посудомоечная машина, кухонная утварь и простые в уходе и гигиеничные рабочие столешницы из гранита. В шкафах – наборы кухонной посуды; есть также стиральная машина и сушильный шкаф для одежды. С задачей раздельного сбора мусора помогают справляться шесть мусорных бачков для различного типа отходов: пластиковых отходов, металла, бумаги и картона на вторичную переработку, компостируемых органических отходов и прочего мусора.

Практические уроки и цифровой контент

Несмотря на то, что работа в классе ведется по учебнику и носит в основном практический характер, учитель широко применяет также цифровые ресурсы при повторении и закреплении материала, в образовательных играх, для домашних заданий и презентаций.

Каждую неделю в течение учебного года утро урока начинается с викторины о витаминах на обучающей игровой платформе онлайн.

Помимо приготовления пищи, полезными являются также уроки по уходу за текстилем. Ученики учатся разбираться в инструкциях по стирке одежды, а также применяют полученные знания на практике, используя стиральную машину в классе для стирки полотенец, фартуков, скатерти.

Наилучшая часть урока – красиво накрытый стол и наслаждение едой собственного приготовления.

В конце урока учащиеся убирают кухню, заполняют посудомоечные машины и следят за тем, чтобы все было здесь безупречно и готово к занятию следующей группы [37].



Опыт Японии

(1) Обучение повседневной жизнедеятельности (Guidance in Daily Life Activities)

Дети получают соответствующие рекомендации по различным видам деятельности, необходимым для полноценной жизни. Цель — формирование и развитие основных навыков, необходимых для совместной жизни: приёмы пищи, одевание и раздевание, пользование туалетом, соблюдение этикета, пунктуальность, следование правилам. Особенность этой формы заключается в поэтапной и регулярной работе с детьми в реальных жизненных ситуациях в течение всего школьного дня, направленной не только на освоение навыков, но и на выработку устойчивых жизненных привычек.

(2) Обучение в игровой деятельности (Guidance in Play Activities)

Игра занимает центральное место в учебной деятельности, направленной на повышение двигательной активности детей и развитие их взаимодействия со сверстниками. При этом игра интегрируется с изучением академических предметов, этики, специальных видов деятельности и занятий по развитию самостоятельности.

(3) Обучение на основе жизненного опыта по тематическим блокам (Experience-Centered Unit Approach)

Организуется так, чтобы помочь детям решать повседневные проблемы, возникающие в школьной жизни. Через осмысленное участие в сериях целенаправленных и структурированных повседневных действий дети учатся справляться с ситуациями, необходимыми для самостоятельной жизни. Продолжительность одного тематического блока может составлять от двух-трёх дней до целого семестра или даже учебного года.

(4) Обучение, ориентированное на трудовую деятельность (Work-Centered Learning)

Трудовые занятия ставятся в центр учебного процесса с целью развития у детей желания трудиться. Через такую деятельность формируются навыки, необходимые для будущей профессиональной и социальной жизни. Обучение осуществляется путём интеграции академических предметов, этики, специальных видов деятельности и занятий по развитию самостоятельности.

В целом, учебные планы в школах для детей с умственной отсталостью строятся на основе этих четырёх видов учебной деятельности. В младших классах начальной школы основное внимание уделяется обучению в игре и повседневной жизни. В старших классах к ним добавляется обучение на основе жизненного опыта. На уровне неполной средней школы игровая деятельность уступает место трудовому обучению, а на уровне полной средней школы приоритет постепенно смещается в сторону трудовой подготовки.

Содействие трудоустройству в школах для обучающихся с интеллектуальными нарушениями

Содействие трудоустройству в школах для обучающихся с интеллектуальными нарушениями осуществляется посредством профессионального образования и профориентационной работы. В общем понимании, профессиональное образование направлено на подготовку людей к определённым видам трудовой деятельности путём формирования необходимых знаний, умений и установок. Однако образование для обучающихся с интеллектуальными нарушениями имеет целью не подготовку к конкретной профессии, а развитие знаний, навыков и установок, необходимых для получения оплачиваемой работы и полноценной интеграции в общество. В этом смысле концепция профессионального обучения для лиц без инвалидности отличается от подхода, применяемого в отношении обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Как отмечалось ранее, в школах для обучающихся с интеллектуальными нарушениями, в соответствии с принципом образования, основанного на жизненном опыте, учащиеся с раннего возраста (начального отделения) получают поддержку, направленную на развитие умений самостоятельного участия во всех сферах общественной жизни. В узком смысле профессиональное образование начинается уже с начального уровня, но в широком смысле оно представляет собой обучение, ориентированное на труд (Work-Centered Learning), которое начинается на уровне среднего образования.

Обучение, ориентированное на труд (Work-Centered Learning)

Обучение, ориентированное на труд, начинающееся преимущественно в средних отделениях школ для обучающихся с интеллектуальными нарушениями, занимает центральное место в учебных планах старших отделений. Во многих школах оно включено в недельное и дневное расписание. В старших отделениях в среднем около 9 часов в неделю, или примерно 30% общего учебного времени, отводится обучению, ориентированному на труд.

В рамках данного вида обучения проводятся разнообразные трудовые упражнения. Некоторые из них уникальны и разработаны отдельными школами, другие выполняются в рамках договорённостей с внешними производственными предприятиями. При выборе трудовых упражнений учитываются следующие требования:

- Упражнения должны обладать высокой образовательной ценностью для обучающихся.
- Содержание должно отражать региональные особенности.
- Должна быть обеспечена пошаговая индивидуализированная поддержка, учитывающая реальные возможности обучающихся.
- Должны быть включены виды деятельности, доступные обучающимся с различными видами инвалидности.
- Должны предусматриваться совместные виды деятельности.
- Обучающиеся должны получать удовольствие от участия в трудовой деятельности и испытывать чувство достижения.
- Работа должна быть безопасной и соответствовать санитарно-гигиеническим требованиям.
- Используемые материалы должны быть легко доступными и долговечными.
- Процесс от производства до потребления должен быть легко понятен обучающимся.

По всей стране реализуются упражнения, соответствующие этим требованиям. Наиболее распространённые из них включают:

- **Сельское хозяйство:** овощи, злаки, грибы и др.
- **Садоводство:** цветы, садовые деревья, сухоцветы и др.
- **Деревообработка:** крышки для кастрюль, скамейки, подносы и др.
- **Ткачество:** шарфы, подставки под вазы и др.
- **Керамика:** вазы, чайные чашки, тарелки и др.
- **Работа с бумагой:** коробки, подставки, бумажные пакеты и др.
- **Изготовление японской бумаги:** открытки, конверты, почтовая бумага и др.
- **Шитьё:** тряпки, сумки, фартуки и др.
- **Обработка цемента:** блоки, булыжники и др.
- **Печать:** визитки, календари, открытки и др.
- **Уборка:** спецодежда, простыни и др.
- **Кулинария:** кондитерские изделия, карри, печенье и др.

- **Переработка:** жестяные банки, старые газеты и др.

Таким образом, несмотря на разнообразие трудовых упражнений, традиционно обучение, ориентированное на труд, направлено на формирование базовых качеств, необходимых для выполнения трудовой деятельности и функционирования в обществе. При этом связь между учебными упражнениями и реальными условиями труда на предприятиях учитывалась слабо. Как уже упоминалось, в настоящее время значительная часть трудоустройства обучающихся с интеллектуальными нарушениями осуществляется в производственной сфере, однако около 30 % из них работают в сфере обслуживания, включая уборку и работу дворниками. Возникает необходимость выбирать трудовые упражнения с учётом современной ситуации на рынке труда и изменений в структуре местной промышленности.

Группы для обучения, ориентированного на труд, формируются с учётом возраста, класса, пола и уровня способностей обучающихся. Однако вне зависимости от состава группы, каждому обучающемуся предоставляется индивидуальная поддержка, включающая анализ трудовых процессов, распределение заданий с учётом склонностей и интересов, использование приспособлений (жигов) и другие формы сопровождения, способствующие успешному выполнению заданий и получению чувства удовлетворения от результата.

Большинство курсов в старших отделениях школ для обучающихся с интеллектуальными нарушениями в Японии относятся к категории общего образования. Однако постепенно увеличивается число школ, предлагающих курсы профессионального обучения. Впервые такие курсы были официально введены в 1989 году. В настоящее время возможно открытие курсов по направлениям промышленности, сельского хозяйства, коммерции, домоводства, рыболовства и другим областям по решению местных органов образования. В таблице 3 приведено количество курсов и обучающихся по направлениям. В школах для обучающихся с интеллектуальными нарушениями функционирует 107 курсов, в которых обучаются 3 734 человека.

Профессиональное образование в рамках таких курсов в основном реализуется через обучение, ориентированное на труд, однако содержание обучения шире, чем в общих курсах, а учебная нагрузка выше (из 1 050 учебных часов в год более 875 посвящены профессиональному обучению). В целях дальнейшего развития профобучения необходимо расширение сети профессиональных курсов в школах для обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Таблица 7 - Количество курсов и число обучающихся по направлениям в старших классах школ для обучающихся с интеллектуальными нарушениями (по состоянию на 1 мая 2004 г.)

Направление	Кол-во курсов	Обучающихся (муж./жен.)
Общий курс	536	32 041 (20 753 / 11 288)
Сельское хозяйство	19	488 (331 / 157)
Промышленность	35	1 104 (885 / 219)
Домоводство	20	500 (191 / 309)
Иное	33	1 642 (1 078 / 564)
Итого	107	3 734

Производственная практика (on-site apprenticeship)

Производственная практика в системе образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями рассматривается как часть обучения, ориентированного на труд. Однако она также служит формой ознакомления с реальной трудовой деятельностью и позволяет определить готовность обучающегося к трудоустройству, играя тем самым важную роль в профориентации.

Обычно производственная практика организуется следующим образом:

- Учащийся и его родители письменно подтверждают желание участвовать в практике.
- Учащийся заранее посещает предприятие и проходит собеседование.
- После выбора места практики школа получает официальное согласие от предприятия.
- До начала практики школа проводит инструктаж по вопросам проезда, правил поведения и др.
- При необходимости директор школы связывается с центром занятости или органами социальной защиты.
- Производственная практика проводится в соответствии с планом.
- По завершении школа получает письменную характеристику от предприятия.

Условия проведения практики:

- Практика должна быть заранее запланирована как часть учебного плана (в рамках обучения, ориентированного на труд, или как часть предметного обучения), и соответствующий план направляется в департамент образования.
- Выплаты или вознаграждение за практику не допускаются.
- Учителя осуществляют сопровождение обучающегося.

Сроки начала практики варьируются: от первого года среднего звена до третьего года старшего отделения. В большинстве школ она начинается в третьем классе среднего звена или в первом классе старшего отделения. Сроки проведения практики определяются в годовом учебном плане, и в ней

участвуют все обучающиеся соответствующего возраста. В случае, если характер инвалидности не позволяет обучающемуся проходить практику вне школы, она проводится в школьных условиях. Также некоторые школы отправляют небольшие группы обучающихся на предприятия в течение всего учебного года, без фиксированных сроков.

Обычно за три года обучения в старшем отделении школа организует 3–4 производственные практики продолжительностью по 2–3 недели каждая. Практики, проходящие в первом или втором году, рассматриваются как учебные, позволяющие выявить трудности адаптации учащихся к рабочей среде. Полученные данные используются в последующей профориентационной и образовательной работе. В свою очередь, практика в третьем классе чаще всего рассматривается как форма «испытательного срока», по результатам которого предприятие может принять решение о трудоустройстве. В некоторых случаях, если одной практики недостаточно, предприятие организует повторное обучение [38].

Опыт Австрии

Австрийская школьная система

Молодые, самостоятельные люди должны знать свои сильные стороны и таланты к концу школьной жизни. Они видят свои перспективы в меняющемся обществе цифровой эпохи. Они используют представившиеся возможности, чтобы улучшить свою личную и профессиональную жизнь. Как активные члены общества, они осознают важность демократического участия и совместного принятия решений.

Цель австрийской школьной системы — предоставить ученикам возможность выбрать наиболее подходящий для них образовательный путь. В управлении, ориентированном на результат, этот целевой образ описывается тремя целями австрийской школьной системы:

Повышение успеваемости и уровня образования студентов и целевых групп в сфере образования взрослых (цель воздействия 1)

Социальная и экономическая динамика, прогрессирующая цифровизация, международная конкуренция и возросшие требования к производительности труда отдельных граждан требуют постоянного развития образовательных концепций с целью обеспечения наилучших возможностей образования, развития и повышения квалификации для отдельных лиц, а также для защиты системы социального обеспечения, экономики и социальной сплоченности. Образование является важнейшим фактором обеспечения граждан знаниями, навыками, способностями и компетенциями для эффективного участия в социальной, экономической и культурной жизни. Поэтому обеспечение и повышение уровня образования должны стать приоритетной целью австрийской системы образования. Пандемия COVID-19 поставила перед системой образования новые задачи. Любые недостатки в обучении, вызванные пандемией, и любое вызванное этим снижение успеваемости и уровня образования должны по-прежнему компенсироваться соответствующими мерами.

Равенство возможностей и гендерное равенство в образовании (цель результата 2)

Потенциал австрийского населения может быть полностью раскрыт только в том случае, если система образования будет учитывать дифференцированные потребности учащихся, их различные таланты и способности, их интересы и, при необходимости, их потребность в поддержке и наверстывании упущенного. Вопросы равных возможностей и гендерного равенства затрагивают как отдельных лиц, так и различные группы населения. Поэтому особое значение имеет поощрение индивидуальных талантов и потенциала успеваемости, развитие выдающихся карьер, а также меры поддержки школ с низкими результатами успеваемости. Цель воздействия соответствует Повестке дня на период до 2030 года, в которой гендерное равенство и равные возможности определены в качестве ключевых целей. Пандемия COVID -19 также поставила перед системой образования новые задачи в области равных возможностей и гендерного равенства. С появлением дистанционного обучения в школах появился новый способ обучения. Развитие смешанного обучения и инновационных методов обучения в школах должно продолжаться и обеспечивать возможность обучения для всех.

Повышение эффективности и результативности в организации школ и управлении образованием (цель воздействия 3)

Третья цель воздействия направлена на постоянное улучшение точности использования ресурсов и оптимизацию условий и процессов внутри организационной структуры. Она дополняет задачи, прописанные в статье 30 Закона об образовании (UG 30), которые сосредоточены на педагогических аспектах деятельности. Ключевыми элементами эффективной организации являются непрерывное совершенствование управления школьной системой через оптимизацию внутренней структуры, а также обеспечение тесного взаимодействия между федеральным правительством, регионами и органами управления образованием. Важную роль играет создание системы постоянного мониторинга и контроля качества образования.

Улучшение ориентированности на потребности (цель воздействия 4)

Основная задача австрийской школьной системы — предоставить учащимся возможность выбирать образовательные пути, максимально соответствующие их индивидуальным потребностям. Федеральное министерство образования (BMB) всё активнее учитывает потребности рынка труда. В частности, реализуются меры по повышению привлекательности и расширению программ в областях математики, информатики, естественных наук и техники (MINT), а также в сфере информационных технологий (IT). Адаптируется сеть колледжей начального образования, а до конца учебного года 2022/23 в пилотном режиме будет работать школа сестринского дела, обеспечивающая качественную подготовку специалистов и открывающая новые профессиональные перспективы на рынке труда. В 2023/24 учебном году данный пилотный проект будет интегрирован в общую школьную систему. Кроме того, в рамках планирования кадровых потребностей

разрабатываются новые методы повышения квалификации преподавателей для решения проблемы нехватки педагогических кадров [39].

ПРОГРАММА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Музыка

Образовательные и учебные цели:

Целью занятий по музыке является раскрытие эстетического и художественного потенциала обучающихся, развитие их творческих способностей и поддержка в раскрытии индивидуального музыкального дара. Музыкальные занятия способствуют целостному личностному развитию, обогащают образ жизни и содействуют формированию социальной интеграции. Музыкальная деятельность занимает важное место в диалогически-интегративном обучении: соприкосновение с различными музыкальными проявлениями и традициями способствует формированию идентичности и развитию уважительного отношения к культурному многообразию.

Дидактические принципы:

Музыка интегрируется во все обязательные занятия дошкольного уровня в диалогически-интегративной форме. Как особая форма языка, музыка вносит вклад в развитие языковой компетенции, в том числе и в области речевой техники. Отдельная связь прослеживается с занятиями по игровым и ритмическим упражнениям. Навыки развиваются посредством игровых, спонтанных подходов. Радость и интерес к музыке формируются на основе личного опыта обучающихся. Это требует пространства для самостоятельного и коллективного экспериментирования, исследования, творчества с использованием голоса, движений тела и простых музыкальных инструментов. Учителя активно включают музыку в образовательный процесс, выступая в качестве образцов для подражания, способствующих развитию музыкального самовыражения у обучающихся.

Основные предметные понятия:

Центральные концепции данного направления основаны на ключевых предметных понятиях обязательного курса по музыке.

Модель компетенций и области компетентности:

Основной акцент в музыкальных занятиях ставится на музыкальную деятельность в контексте. Компетентностные области включают:

- пение и музицирование;
- танец, движение и перформативность;
- слуховое восприятие, формирующее эстетический и художественный опыт, а также музыкальные знания и навыки.

Реализация происходит через проектирование, импровизацию, сочинение, описание и взаимодействие.

Область компетенции: Пение и музицирование

Обучающиеся:

- воспринимают и используют свой голос в игровой форме;

- поют различные песни совместно с сопровождающими движениями и жестами;

- экспериментируют с перкуссией и простыми инструментами, создавая элементарную музыку;

- превращают различные материалы в музыкальные инструменты и применяют их в музыкальном творчестве.

Область компетенции: Танец, движение и перформативность

Обучающиеся:

- исполняют как свободные, так и структурированные движения под музыку и без неё, исследуя выразительные возможности тела;

- музыкально интерпретируют и воплощают игровые сцены.

Область компетенции: Слух и восприятие

Обучающиеся:

- фокусируют внимание на звуковых сигналах;

- экспериментируют со звуками и шумами из повседневной жизни;

- через тишину природы и окружающей среды обретают покой и осознают её как элемент качества жизни.

Примеры применения:

- Музыкальные диалоговые игры, звуковые танцевальные истории: имитация, вопросы-ответы, контрасты, зеркальные и развивающие игры;

- Аудио восприятие: внутренние и внешние "путешествия слуха" с распознаванием, классификацией и обозначением звуков (шумы, крики животных, сигналы и пр.);

- От жестов к звуковым движениям: простые модели движений;

- Ритм и метр: регулярные и нерегулярные, тяжёлые и лёгкие, короткие и длинные, акцентированные и неакцентированные;

- Звуковые материалы природы и быта: дерево, стекло, камень, бумага, керамика, пластик, металл, мех;

- От речи к выразительному пению: ритмичные фразы, рифмы, свободно-ритмические высказывания.

ИСКУССТВО И ДИЗАЙН

Образовательные и учебные цели:

Искусство и дизайн способствуют чувственно-эстетическому освоению мира и целостному развитию личности. В центре внимания находятся формирование художественно-образного мышления, восприятия, рефлексии и коммуникативных навыков. Основная задача — развитие творческого, самостоятельного самовыражения посредством различных художественных форм: живописи, графики, скульптуры, инсталляции, театрализации, фотографии, кино и видео. При этом изображаемое связано с окружающим миром обучающихся.

Обучающиеся осваивают способы визуализации собственных идей, чувств и представлений. Стимулируется радость эксперимента, гибкость мышления и воображение. Через взаимодействие с примерами искусства, культуры и повседневной эстетики обучающиеся открывают многообразие

художественных выражений и развивают уверенность в собственных творческих силах.

Дидактические принципы:

Темы и задачи строятся на основе примерных областей применения, адаптируются к образовательной ситуации и развиваются далее. Тематика занятий должна активизировать воображение и способствовать художественной самореализации. Избегаются стандартизированные шаблонные подходы, так как они препятствуют развитию творческого мышления.

Темы связаны с личным опытом, уровнем развития и интересами обучающихся. Важное значение имеют высококачественные материалы, функциональные инструменты, благоприятная рабочая атмосфера и эффективная организация.

Дополнительную образовательную ценность создают посещения музеев, студий, выставок, а также работа с художниками-практиками. Ведение портфолио проектов рекомендуется как средство фиксации прогресса и развития устойчивости результатов.

Выбор материалов и техник осуществляется с учётом экологических, экономических и медицинских критериев.

Основные предметные понятия:

Основные концепции занятия по искусству и дизайну базируются на ключевых категориях предмета.

Модель компетенций и области компетентности:

Три области компетентности — художественная практика, восприятие и рефлексия, коммуникация — взаимодействуют между собой, формируя комплексный процесс художественного становления обучающихся.

Область компетенции: Художественная практика

Обучающиеся:

- визуально выражают собственные идеи, чувства и представления на уровне, соответствующем возрасту и развитию;
- свободно экспериментируют с материалами, инструментами и медиумами;
- осваивают различные художественные техники.

Область компетенции: Восприятие и размышление

Обучающиеся:

- наблюдают и анализируют как собственные, так и чужие работы;
- воспринимают произведения искусства и эстетические элементы повседневной жизни через органы чувств;
- формулируют и осмысливают эмоциональное воздействие художественных произведений.

Область компетенции: Коммуникация

Обучающиеся:

- описывают собственные работы;
- приводят примеры из мира искусства и эстетики;

- используют художественное творчество как средство выражения;
- формируют и аргументируют собственное мнение об искусстве и обсуждают его с другими.

Примеры применения:

- **Я и мир:** изображение знакомых объектов, существ, действий с идентификацией по цвету, форме и размеру;
- **Фантастические миры:** реализация воображаемых концепций и идей;
- **Исследования и открытия:** экспериментирование с различными материалами (природными, бытовыми, переработанными);
- **Искусство и повседневная культура:** наблюдение за искусством, знаками и символами повседневности;
- **Рисование:** использование различных инструментов (карандаши, восковые мелки, фломастеры и пр.), материалов (бумага, картон) и техник (наброски, отпечатывание, штриховка и др.) [40].

Опыт Австрии по подготовке молодежи с особыми образовательными потребностями к профессиональной деятельности

Австрия реализует комплексный подход к профессиональной ориентации и подготовке молодёжи с инвалидностью и другими неблагоприятными условиями. Основной целью является успешная интеграция на рынок труда и развитие личностных и профессиональных компетенций.

Ключевые компоненты модели:

Предпрофессиональный год проводится в специальных или инклюзивных школах и направлен на формирование представлений о профессиях, развитие практических навыков и усиление мотивации. Учебный год начинается с восьминедельного этапа профессиональной ориентации.

Индивидуальное профессиональное обучение предусматривает адаптированные формы подготовки: продлённый срок обучения и получение частичной квалификации. Эти программы подбираются с учётом индивидуальных способностей и интересов обучающихся.

Сопровождение обучающихся осуществляется специально подготовленными помощниками, которые координируют взаимодействие между школой, предприятием, семьёй и молодым человеком, оказывают социально-психологическую поддержку.

Возможности после окончания программ включают трудоустройство, продолжение образования в колледжах или профессиональных школах, а также возможность получения квалификации мастера и открытия собственного дела.

Австрийский опыт подчёркивает важность индивидуального подхода, межведомственного взаимодействия и поддержки на всех этапах профессионального становления молодёжи с особыми образовательными потребностями [41].

Двойное профессиональное обучение

Австрийская система дуального профессионального обучения уникальна и служит примером передовой международной практики.

Эта форма обучения, известная как «ученичество», очень практична и ориентирована на бизнес, поскольку около 80% обучения проходит на предприятии и 20% — в профессионально-техническом училище.

Она открыта для всех молодых людей, которые закончили девять лет обязательного школьного образования. Договор об ученичестве заключается между обучающей компанией и учеником. Если ученик еще несовершеннолетний, также требуется подпись законного опекуна. Программа ученичества длится от 2 до 4 лет, в зависимости от выбранного ученичества, и завершается выпускным экзаменом ученичества. Некоторые ученичества имеют модульную структуру, в соответствии с которой специализация происходит после двухлетнего базового модуля и основного модуля.

В настоящее время существует около 200 коммерческих, промышленных и сервисных программ ученичества, охватывающих все сферы экономики, от оптометрии и хлебопечения до электротехники и технологий централизованного теплоснабжения, розничной торговли и технологического проектирования. Они регулярно оцениваются и при необходимости дополняются.

Ученичество очень популярно и имеет наибольшее количество учеников в начальной профессиональной подготовке. Договор об ученичестве заключается между обучающей компанией и учеником. Если ученик еще несовершеннолетний, также требуется подпись родителя или опекуна.

Ученики, не являющиеся гражданами Австрии, должны иметь право на проживание в Австрии. Во время ученичества ученик имеет право на соответствующую заработную плату за ученичество; обычно это прописано в коллективном договоре для соответствующей отрасли. Зарплата ученика увеличивается ежегодно, а также выплачиваются отпускные и рождественские премии.

Существует также модель «ученичество с аттестатом о среднем образовании», которая сочетает в себе практическую профессиональную подготовку с преимуществами аттестата о среднем образовании, так что студенты также имеют право учиться в университете. После успешной сдачи выпускного экзамена по аттестату о среднем образовании можно сдать *Berufsreifeprüfung*, подготовка к которому возможна уже во время обучения.

Профессиональное образование, полученное за рубежом, может считаться эквивалентом австрийского выпускного экзамена на получение профессионального образования по заявлению Федерального министерства экономики, энергетики и туризма.

Ученичество является хорошей основой для дальнейшего профессионального обучения на уровне высшего образования. В дополнение к экзаменам на звание мастера-ремесленника и квалификационным экзаменам все больше поставщиков услуг обучения, например университеты прикладных

наук, также предлагают профессиональные курсы, адаптированные для выпускников ученичества. Экзамен на звание мастера-ремесленника является важным шагом профессионального развития для квалифицированных рабочих, который демонстрирует высокий уровень знаний и может быть предпосылкой для управления или создания компании. Экзамен на звание мастера-ремесленника эквивалентен степени бакалавра.

Потребность в особой педагогической поддержке

Школьное сопровождение детей и подростков с потребностью в особой педагогической поддержке по желанию родителей или опекунов может осуществляться в инклюзивной или в специальной школе. Потребность в особой педагогической поддержке определяется управлением по образованию по заявлению опекунов или специальных органов. Инклюзивное обучение открывает детям и подросткам с инвалидностью и без многогранные возможности для получения опыта совместной учебы. Школьники с потребностью в особой педагогической поддержке могут проходить инклюзивное обучение в начальной школе, в средней школе, в младших классах общеобразовательной полной средней школы, а также в политехнической школе и в одногодичной школе хозяйственных профессий.

Специальная школа предусматривает девять лет обучения, причем последний год служит для профессиональной подготовки.

Как в инклюзивной, так и в специальной школе ученики с потребностью в особой педагогической поддержке проходят обучение по учебному плану,

определенному в соответствующем решении о потребности в особой педагогической поддержке. Это касается учебных планов как для обычной, так и для специальной школы.

Как в инклюзивной, так и в специальной школе у учеников с потребностью в особой педагогической поддержке – с согласия учреждения, содержащего школу, и соответствующего образовательного ведомства – имеется возможность добровольно окончить 11-й и 12-й классы [42].

Политехническая школа

Учащиеся средних школ (и выпускники младших классов средней школы AHS, желающие получить профессию), окончившие 8 классов, должны в течение одного года посещать политехническую школу, чтобы завершить девятилетний курс обязательного образования.

Учащиеся также могут добровольно посещать подготовительную профессиональную школу в течение двух лет, чтобы получить дополнительный год обучения. В школе профессиональной подготовки учащиеся изучают выбор из около 200 учебных профессий посредством посещения компаний и учебных семинаров. Учебные профессии включают, например, строительство, администрирование и организацию, технологию, графику, торговлю и моду.

Учебная программа также включает общее образование и базовую профессиональную подготовку в областях, которые интересуют отдельного

ученика. Учащиеся с особыми образовательными потребностями могут посещать интегрированные классы. После окончания школы учащиеся, которые хотят продолжить обучение в школе, могут перейти на второй год промежуточного профессионального училища или на первый год профессионального старшего училища [43].

Опыт Турции

Министерство образования Турции (МЕТ) является ключевым органом в реализации инклюзивного образования в школах. Оно выступает в роли главного органа национального образования в каждом городе, а муниципалитеты подчиняются напрямую МЕТ. Вследствие этой централизованной системы все начальные и средние школы подведомственны МЕТ (Sakiz & Woods, 2014a). Их веб-сайты связаны с основной страницей МЕТ, поэтому сайты всех школ содержат прямую ссылку на министерство по вопросам законодательства. Это включает законы, касающиеся инклюзивного образования, поскольку в Турции у школ нет собственных инклюзивных политик — они следуют законодательству МЕТ.

Другим ключевым учреждением в области инклюзивного образования являются Центры консультирования и исследований (RAM). RAM разрабатывают документы, известные как заключения. На основании этих заключений государственные школы создают «Группу по разработке индивидуальных образовательных программ» (IEP), которая разрабатывает ИОП, необходимые для обучения детей с ООП (Can, 2011). В школах ключевыми фигурами этого процесса являются директора школ, педагоги-консультанты и классные руководители. Директора обязаны обеспечивать соблюдение инклюзивной политики государства всеми членами школы. Они также поддерживают персонал во время регулярных собраний и принимают активное участие в решениях, принимаемых педагогами-консультантами относительно обучающихся. Что касается роли педагогов-консультантов, они оказывают поддержку не только детям с инвалидностью, но и всем обучающимся, нуждающимся в помощи (Sakiz et al., 2014). Классные руководители, в свою очередь, отвечают за организацию деятельности в классе, предоставление равных возможностей каждому обучающемуся, а также за мониторинг поведения и обучения обучающихся и сообщение о необычном поведении директору школы и педагогам-консультантам.

Выборка турецкого кейс-исследования включает три школы в городе Конья, расположенном в одноимённой провинции. Причина выбора этого города заключается в том, что у исследователя был доступ к школам. Конья — крупнейший город Турции, в котором насчитывается 949 начальных школ. В городе 31 район, 3 из них — центральные. Исследование сосредоточено на одном из этих центральных районов.

Все три школы обучают детей в возрасте от 9 до 13 лет обоих полов. В рамках инклюзивного образования школам был задан вопрос, есть ли у них зарегистрированные дети с ООП в течение исследуемого периода. Эти три начальные школы были отобраны по следующим критериям:

- Искусство преподаётся как отдельный предмет специалистом по искусству в специально оборудованном кабинете (средняя школа имени Ататюрка);

- Искусство преподаётся специалистом по искусству в обычном классе (средняя школа Гази);

- Искусство преподаётся в школе с религиозным уклоном (профессионально-религиозная школа имени Мехмета Акифа).

Существуют определённые требования, которые школы обязаны соблюдать в контексте инклюзивного образования, например ограничение числа детей с ООП в одном классе и реализация инклюзии в трёх форматах.

Если обучающийся с ООП посещает все занятия в общеобразовательном классе, это считается полной инклюзией. В случае, когда школа, педагоги-консультанты и/или РАМ принимают решение о необходимости дополнительной поддержки по отдельным предметам, обучающийся начинает посещать специальные классы в общеобразовательной школе, сохраняя при этом присутствие на других занятиях — это частичная инклюзия. Обратная инклюзия предполагает, что обучающиеся без ООП посещают специальные школы. Последняя форма инклюзии используется редко и в основном применяется в дошкольном образовании, например, в детских садах.

Для участия в исследовании были выбраны директора школ и специалисты по инклюзии (SENCO), так как они играют ключевую роль в образовательном процессе и обладают знаниями в данной области. Несмотря на отсутствие у них художественного образования, они активно вовлечены в процесс инклюзии. Также были опрошены классные руководители, преподающие ИЗО, и преподаватели изобразительного искусства, чтобы выяснить их взгляды на предмет «ИЗО» и инклюзивное образование. Ответы этих участников помогли ответить на исследовательские вопросы.

Средняя школа Гази

Средняя школа Гази расположена в городе Конья и считается крупной школой — в ней обучается более 2000 обучающихся. Согласно отчётам Центра консультирования и исследований (РАМ — *Rehberlik ve Araştırma Merkezi*), количество обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП), имеющих официальное заключение, в 2013–2014 учебном году превышало 10 человек. В школе работают 95 педагогов и имеется 28 классных помещений. В штате школы — пять педагогов-консультантов (GCT — *Guidance Counsellor Teacher*) и три преподавателя изобразительного искусства. В инфраструктуру школы входят: один компьютерный кабинет, одна лаборатория по естественным наукам, актовый зал и два кабинета технологии и дизайна; специализированной художественной студии в школе нет.

По данным одного из педагогов-консультантов (GCT), в школе зарегистрировано около 15 обучающихся с особыми образовательными потребностями. На веб-сайте школы имеется раздел, посвящённый

консультированию, где родители и посетители могут найти материалы по следующим темам: семейное консультирование, успех и мотивация, внимание и концентрация, возрастная психология, стили обучения, тревожность перед экзаменами и продуктивные способы обучения. Это обеспечивает доступ всех обучающихся к услугам консультирования и психологической поддержки по вопросам, связанным с семейными и социальными трудностями, управлением стрессом и тревожностью, методами учёбы, профессиональной ориентацией и проблемами школьной адаптации.

Кроме того, педагоги-консультанты (GCT) размещают на сайте отчёты о мероприятиях, проводимых в течение учебного семестра, информируя родителей и обучающихся о новых экзаменационных системах и программах адаптации для новичков. Время от времени школа привлекает внешнюю психологическую помощь и организует для родителей обучающихся семинары по актуальным вопросам школьной и семейной жизни.

В связи с большим количеством обучающихся школа работает в две смены: утренние занятия начинаются в 7:00 утра, а вторая смена – в 12:55. Обязательное учебное время составляет 35 часов в неделю.

Профессионально-религиозная школа имени Мехмета Акифа

После радикальных изменений в системе образования, произошедших в 2012 году, значительное количество школ в Турции было преобразовано в религиозные учебные заведения. Школа имени Мехмета Акифа стала одной из таких школ и предоставляет обучение для обучающихся в возрасте от 10 до 14 лет. В школе обучаются около 800 человек, работают 43 учителя, имеется 18 классных помещений. В учебный процесс введена система сменности: одни обучающиеся учатся утром, другие — во второй половине дня. В школе работает один преподаватель изобразительного искусства и три педагога-консультанта (GCT – *Guidance Counsellor Teacher*).

На официальном сайте школы имеются разделы, посвящённые вопросам консультирования и сопровождения, где освещаются такие темы, как подростковый возраст и роль обучающегося, концентрация внимания и мотивация, а также значимость участия семьи в достижении успеха в обучении.

На момент проведения данного исследования в школе числилось всего двое обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП), имеющих официальные заключения. Вместе с тем в школе обучаются и одарённые дети, а также обучающиеся без заключений, которые потенциально могут нуждаться в специальной образовательной поддержке, однако их точное количество неизвестно, поскольку они зарегистрированы как обычные обучающиеся.

Причина низкого количества обучающихся с заключениями в этой школе, по-видимому, связана с её недавней трансформацией в религиозное учебное заведение. Родители могут проявлять нежелание направлять своих детей с ООП в школу, основной акцент в которой делается на религиозное образование.

Средняя школа Ататюрка

В средней школе имени Ататюрка обучаются более 1500 человек, работает 103 преподавателя, в распоряжении школы 29 классных помещений. Как и в двух вышеупомянутых школах, здесь применяется двухсменная система обучения, позволяющая охватить всех обучающихся.

Инфраструктура школы включает спортивный центр, конференц-зал, столовую, пять студий по искусству, технологиям и дизайну, один компьютерный класс и одну лабораторию по естественным наукам. В школе работают четыре педагога-консультанта (GCT) и три преподавателя изобразительного искусства.

Раздел, посвящённый консультированию и сопровождению на сайте школы, акцентирует внимание на формировании учебных навыков. По данным Центра консультирования и исследований (RAM — *Rehberlik ve Araştırma Merkezi*), в школе зарегистрировано около 15 обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП).

Результаты исследования

Данные исследования, полученные из индивидуальных полуструктурированных интервью, проведенных с директорами школ, GCT и учителями изобразительного искусства.

Насколько эффективно художественное образование способствует инклюзивному образованию?

1. Как учителя искусств/директора/руководители SENCO и GCT воспринимают инклюзивное образование?

2. Существуют ли какие-либо различия во взглядах учителей искусств/директоров/руководителей SENCO и GCT на инклюзивность в зависимости от страны их проживания (Турция/Великобритания)?

3. Каковы основные проблемы и возможности, с которыми сталкиваются учителя начальной школы при удовлетворении потребностей детей с особыми образовательными потребностями на уроках искусства?

4. Какие возможности обучения предлагает художественное образование учащимся с особыми образовательными потребностями?

5. Как учителя искусства определяют свои методы преподавания, чтобы эффективно работать в инклюзивном классе?

7. Есть ли необходимость во внесении фундаментальных изменений или поправок в существующие системы для лучшего понимания инклюзивности с точки зрения учителей/директоров/руководителей школьных комиссий и координаторов групповых занятий?

Основные проблемы и возможности, возникающие перед участниками при обучении детей с особыми образовательными потребностями на уроках искусства, обсуждаются в рамках тем ограничений, времени, семьи, физической среды и общих вопросов, касающихся ограничений.

Методы преподавания учителей будут обсуждаться в рамках тем опыта, художественной деятельности, методов и выставок.

Основное внимание будет уделено мнениям участников о фундаментальных изменениях, необходимых для содействия инклюзивному образованию в этих школах.

Как учителя искусств/директора/координаторы по работе с детьми с особыми образовательными потребностями (SENCO) и педагоги-консультанты (GCT) воспринимают инклюзивное образование?

Чтобы понять восприятие инклюзивного образования практиками, важно взглянуть на их определение этого понятия. На мировой арене инклюзивное образование высоко ценится. ЮНЕСКО заявляет, что «образование является одним из основных прав человека и основой для более справедливого и равноправного общества» (ЮНЕСКО, 2009, стр. 8) и объясняет инклюзию, одновременно рассматривая проблему исключения. Это соответствует Саламанкскому заявлению (ЮНЕСКО, 1994), в котором говорится, что образование должно быть способно вместить всех, независимо от любых потребностей, которые могут быть у человека. Кроме того, (ЮНЕСКО, 1990) утверждает, что для достижения целей ОДВ образование должно быть гибким; это очевидно в турецкой двухсменной системе, принятой для того, чтобы вместить всех учащихся ввиду ограниченного количества мест в школах. Однако, как можно увидеть из заявлений участников, существуют различные взгляды на то, что такое инклюзивность. Это также отражено в документации МЕВ, обсуждаемой в Главе 2 (МЕВ, 1961, 1983, 1997, 2000, 2004, 2008; ТОНУМ, 2011; Varol, 2010). Более обширная литература, обсуждаемая в Главе 4, также дает неоднозначные взгляды на восприятие школьным персоналом инклюзивного образования, что опять же отражается в разнообразии определений участников в их понимании инклюзии. Исследование Sakiz и Woods (2014b) показывает, что среди педагогов существует неправильное представление об определении интеграции и инклюзивного образования.

Заявления участников показывают, что все еще есть небольшое количество педагогов, которые продолжают рассматривать инклюзию с более узкой точки зрения, утверждая, что она охватывает только людей с физическими или умственными нарушениями. Некоторые утверждали, что:

Инклюзивность — это помощь учащимся, которые физически или умственно отстают от своих сверстников, в получении дополнительного

образования, чтобы догнать своих сверстников (Тевфик, GCT, средняя школа Ататюрка).

Инклюзивное образование — это социализация, интеграция учащихся, которые испытывают умственные или физические трудности по сравнению со своими сверстниками (Ахмет, старший преподаватель, средняя школа Ататюрка).

Как можно увидеть далее, эта проблема связана с недостаточным объемом информации или обучения, предлагаемых школьному персоналу, что является областью, которую участники рассматривают как ограничение для включения. Хотя эти участники ограничивали потребности учеников с особыми образовательными потребностями физическими и умственными потребностями, большинство заявлений участников показали их осведомленность о том, что инклюзивное образование решает различные потребности, которые необходимо удовлетворить. По словам другого участника:

- Инклюзивность обеспечивает социальное и образовательное развитие учащихся с особыми образовательными потребностями, предоставляя им возможность обучаться в одном классе со своей сверстниками (Дениз, GCT, Профессиональное религиозное училище Мехмета Акифа).

- Инклюзивное образование заключается в выявлении тех учеников, которые отстают от своих сверстников в оценках, подготовленных реабилитационно-исследовательским центром (RAM), и, после этой оценки, в подготовке инструктивных отчетов, которые позволят нам улучшить их обучение (Экрем, директор профессионально-религиозного училища имени Мехмета Акифа).

Эти взгляды совпадают с точкой зрения ЮНЕСКО (2012), что образование заключается не только в том, чтобы сделать школы доступными для тех, кто уже может к ним получить доступ. Речь идет о том, чтобы быть активным в выявлении барьеров и препятствий, с которыми сталкиваются учащиеся, пытаясь получить доступ к возможностям качественного образования, а также в устранении тех барьеров и препятствий, которые ведут к исключению. В соответствии с этим термин «социализация учащихся с особыми образовательными потребностями» также выдвинулся в качестве проблемы. Однако, прежде чем обсуждать положительные и отрицательные аспекты включения, участники объясняют процесс направления, размещения своего мнения об ИОП и их оценках.

Направление/размещение учащихся с особыми образовательными потребностями, индивидуальные учебные планы и оценка

В законе (№ 573) требуется создавать и внедрять индивидуальные учебные планы для лиц с особыми образовательными потребностями (Avcioğlu, 2011; MEB, 1997). Sakız и Woods (2014a) утверждают, что одним из препятствий для инклюзивного образования в Турции являются неадекватно подготовленные индивидуальные учебные планы. Одна участница упомянула, что некоторые ее коллеги скачивают планы индивидуальных учебных планов

из интернета, что также может быть признаком того, что они не знают, как правильно составлять планы индивидуальных учебных планов, и, как следствие, их методы оценки неэффективны. Другая заявила, что:

Самая важная часть образования — это оценка; однако у нас недостаточно данных по этому вопросу, поскольку ИЕР не понимаются должным образом в Турции. Надеюсь, со временем обратная связь будет изучена, и дальнейшие исследования по этому вопросу просветят нас (Ахмет, завуч кафедры, средняя школа Ататюрка).

Это подтверждает аргумент Сакиза и Вудса (2014а) о том, что ИЕР не только плохо подготовлены, но и не применяются к образованию так, как ожидается в системе. В связи с этим один из участников утверждал, что:

Невозможно проверить каждого учителя, поскольку после того, как учитель войдет в класс, от него зависит, будет ли реализован ИОП или нет (Шенай, GCT, средняя школа Гази).

Мартин (1976) утверждает, что власти слишком далеки от школ, чтобы эффективно сосредоточиться на проблемах в рамках основного направления. В Турции, как указано в Главе 2, эти внешние власти являются RAM, но они только отправляют отчет о потребностях учащихся SEN и о том, что ожидается от школ. Следующее утверждение дает представление о том, как это представлено в одной школе:

Если отчет (заявление) доставлен нам, мы собираем учителей этого ученика на совещание. Мы говорим: «Ученик X находится в инклюзивном образовании; у нас есть его/ее отчет. Этот ученик не может потерпеть неудачу в своем классе». Учителя хранят копию этого плана, а школа хранит еще одну копию. Каждый урок проводится в соответствии с этим планом. Эти планы начинаются с краткосрочных целей (еженедельных, ежемесячных или двухмесячных), долгосрочных (два семестра). У нас есть возможность наблюдать за учениками в соответствии с этими краткосрочными и долгосрочными целями. В конце учебного семестра мы проводим еще одну встречу с учителями, чтобы обсудить прогресс. Из этих планов мы можем наблюдать за их прогрессом (Тевфик, GCT, средняя школа Ататюрка).

По словам участников, GCT и классные руководители отвечают за подготовку планов и ИЕР. Ежегодные или полугодовые встречи проводятся для обсуждения текущей ситуации с учениками с SEN и улучшений, внесенных в их планы, и для того, чтобы эти планы никогда не устаревали и не забывались. Это контрастирует с утверждениями Мартина (1976), что так и будет. Участник объяснил далее относительно достижения краткосрочных целей:

Краткосрочные цели, например, включают изучение таблицы умножения от 1 до 5 в течение 15 дней. То же самое для 5 до 10 в течение 15 дней... легче увидеть результаты в краткосрочных планах, поэтому мы можем гарантировать, что обучение эффективно. Если, например, за этот 15-дневный период ученик не смог достичь ранее поставленных целей, мы пытаемся достичь наших целей с помощью другого подхода. Эти краткосрочные цели

обычно устанавливаются после встреч с учителями и в результате собраний IEP (Tevfik, GCT, Atatürk Middle School).

Тевфик далее объяснил, что GCT гарантируют, что ученик не будет проигнорирован, поскольку краткосрочные и долгосрочные цели тщательно контролируются. Более того, МЕВ (2000) утверждает, что ученики с трудностями в обучении могут повторно сдать 1-й класс, если их классный руководитель и родители одобряют это. Однако повторение уровня класса не будет возможным для этого ученика в других классах. Это контрастирует с комментариями Тевфика выше и предполагает, что существует недопонимание в процессе оценки и оценивания этих учеников, поскольку учителя не могут ставить ученикам оценку «неудовлетворительно», тогда как политика гласит, что они могут, по крайней мере, в 1-м классе.

Участники Экрем и Мустафа заявили, что они проводят ежегодные встречи, за исключением случаев, когда в школу приходит новый сотрудник, и эти встречи реорганизуются в середине семестра для информирования нового персонала. Шенай подтвердил, что GCT всегда присутствует на этих встречах и что они также проводят личные встречи с учениками SEN, чтобы узнать об их личных потребностях, когда ученики не хотят рассказывать об этом своему классному руководителю. Поэтому, как GCT, они иногда играют посредническую роль между учеником SEN и его классным руководителем или школой, и их роль в школах считается важной школьным персоналом.

Что касается индивидуальных учебных планов по урокам изобразительного искусства, ответы показали, что информации об художественном образовании меньше:

В нашей программе нет дополнительных занятий для инклюзивного образования или для учащихся с особыми образовательными потребностями. Поэтому нам не нужно заранее принимать меры предосторожности, по крайней мере, для уроков изобразительного искусства. Нам не нужно готовить отдельные планы. Есть занятия, разработанные для навыков и интересов этого ребенка в классе, но я не думаю, что есть какие-то специальные меры (Ишыл, учитель изобразительного искусства, средняя школа Ататюрка).

Экрем, один из участников, также заявил, что искусство рассматривается как предмет, связанный с практическими навыками, а отчеты, подготовленные РАМ, обычно фокусируются на вербальных и числовых навыках, и поэтому искусству не отдается приоритет при планировании IEP, поскольку школы, по видимому, больше сосредоточены на результатах IEP, чем на качестве процедуры. С другой стороны, Сакиз и Вудс (2014b) сообщили, что участники их исследования, как правило, полагались на свои IEP вместо того, чтобы сосредоточиться на улучшении или адаптации своей обычной учебной программы для удовлетворения различных потребностей учащихся.

По словам Мустафы, в их школе они реализуют IEP в соответствии с правилами МЕВ. Что касается процесса включения в их школе, он заявил, что когда потребности ученика замечаются и учитель начинает бороться за то, чтобы удовлетворить эти потребности, организуется встреча между учеником

и GCT. GCT также беседует с другими учителями ученика. Если GCT одобряет, школа немедленно связывается с родителями и направляет семьи на консультацию к детскому психологу в больницах для получения медицинской помощи, а RAMs — для получения образовательной поддержки. RAM выпускает отчет, чтобы информировать школу о ситуации ребенка. Если в этом отчете указано, что у ученика особые образовательные потребности, то директор школы или заместитель директора школы собирает всех учителей, которые преподают в классе этого ученика, чтобы информировать учителей о состоянии учеников и их образовательных потребностях. Например, в случае нарушения зрения, согласно отчетам RAMs, всем учителям классов предлагается использовать размер шрифта 18 или выше в своих работах и документах. По словам Акифа в этом исследовании, экзаменационные работы также готовятся соответствующим образом. Бэнкс и Полак (2014) утверждают, что для предотвращения исключения необходимы альтернативные способы обучения и общения (в том числе материалы со шрифтом Брайля, более крупные шрифты, иллюстрации, аудиозаписи или язык жестов).

Оценка и оценивание учащихся на протяжении всего обучения объясняются в постановлении, опубликованном в 2004 (MEB, 2004) и 2008 (MEB, 2008). В постановлениях правительства (MEB, 2004) указано, что учащиеся SEN будут оцениваться в соответствии с проходными баллами и процедурами экзаменов их школы. Однако будут приняты необходимые меры для удовлетворения особых потребностей учащихся. Учителя стараются учитывать потребности учащихся на экзамене:

Экзамены учеников SEN отличаются от экзаменов их сверстников. Например, если учитель использовал тесты с несколькими вариантами ответов, и если у каждого есть 4 варианта, мы просим (учеников SEN) вопросы с двумя вариантами ответов, чтобы ни ученик SEN, ни другие ученики не заметили этого. Если у ученика проблемы со зрением, мы просим учителя использовать шрифт большего размера или распечатать экзамены на бумаге формата А3. Мы стараемся помочь, насколько это возможно (Шенай, GCT, средняя школа Гази).

В ответ на это действие один из участников заявил, что студенты иногда реагируют на это:

Когда мы используем разные шкалы или разные виды деятельности, мы получаем реакцию от студентов с особыми образовательными потребностями: «Почему вы даете мне другую работу?», «Почему вы не вовлекаете меня в это исследование?», «Почему я должен заниматься другими исследованиями, чем мои сверстники? Вот почему я иногда задаюсь вопросом: было бы лучше, если бы они находились в разных условиях? (Дениз, GCT, Профессиональное религиозное училище Мехмета Акифа).

Различные экзамены явно иногда заставляют учащихся SEN чувствовать себя отличными от своих сверстников, и это может непреднамеренно привести к тому, что дети станут деморализованными. Чтобы глубже изучить взгляды

участников на этот вопрос, представлены точки зрения учителей на возможности и ограничения, представленные инклюзивным образованием.

Каковы основные проблемы и возможности, с которыми сталкиваются учителя начальной школы при удовлетворении потребностей детей с особыми образовательными потребностями на уроках искусства?

Преимущества и ограничения инклюзии

Seçer (2010) утверждает, что на мнение учителей об инклюзивном образовании могут влиять различные факторы, такие как их зрелость, роль, особые потребности и стадии детей, поддержка, оказываемая школой, внешняя поддержка, уровень понимания и признания инклюзии и предоставляемого обучения. Чтобы понять, что влияет на их понимание инклюзии, важно посмотреть, как они видят сильные и слабые стороны инклюзии.

Социальные навыки и равенство возможностей

Позитивное отношение школьного персонала к включению играет важную роль в создании более здоровой среды для поддержки инклюзивного образования. Их понимание, в свою очередь, формирует систему образования. Одной из положительных черт инклюзивного образования является его вклад в жизнь людей с ограниченными возможностями и без них. Сакыз и Вудс (2014b) утверждают, что учащиеся с ограниченными возможностями — это те, кто обычно страдает от маргинализации через специальные образовательные учреждения или школы. Хотя некоторые из участников подразумевали, что инклюзивное образование может быть более полезным для тех, у кого более легкие особые потребности, большинство из них заявили, что оно полезно для социального развития всех учеников в разных областях, например, предоставляя им шанс, предлагая им равные возможности для образования и являясь образцами для подражания для поведения друг друга. Чакироглу и Мелекоглу (2013) отмечают, что заинтересованные стороны должны рассматривать инклюзивное образование как образовательный подход, в котором все участники ценятся и развиваются, а не просто как экологическую проблему или предоставление услуг. Это осознание очевидно из некоторых ответов участников:

Когда упоминается термин «инклюзив», нам на ум всегда приходят люди с психическими расстройствами. Но помимо людей с психическими расстройствами, есть и слабовидящие, одаренные ученики, включенные в инклюзивное образование, и я думаю, что им полезно находиться в одном классе со своими сверстниками. Потому что эти дети, когда они закончат эту школу, будут жить в одном обществе. Им нужно научиться жить в одном обществе. (Дениз, GCT, Мехмет Акиф, Профессиональная религиозная школа)

Это подтверждает выводы исследований Тугрула и др. (2002) и Сакиза и Вудса (2014b), которые проводили свои исследования в турецких образовательных учреждениях и выявили, что их участники придерживаются положительной точки зрения на инклюзивность. В настоящем исследовании

большинство участников проявили положительную позицию по отношению к инклюзивному образованию:

Это (включение) дает ученикам SEN ощущение, что они не сильно отличаются от своих сверстников. В этом смысле инклюзивное образование оказывает положительное влияние... оно полезно (Мустафа, завуч кафедры, средняя школа Гази).

Похожие взгляды были также представлены в исследовании Хаджикаку и Мнасонос (2012), где директора школ заявили, что включение помогает повысить осведомленность среди людей без каких-либо ограничений. Это важно, потому что, согласно Полату (2001), изменение системы образования и создание новых перспектив неэффективны, когда педагоги и другие органы образования занимают негативную позицию по отношению к людям с ограниченными возможностями. В соответствии с этим Мартин (1976) заметил, что люди вырабатывают негативное отношение к ученикам с аутизмом, когда они не взаимодействуют с этими учениками. Бату и Кырджаали-Ифтар (2007) обобщили преимущества включения, поскольку, способствуя интеграции, поведение учеников без ограничений будет образцом для учеников с особыми образовательными потребностями, в то время как ученики без особых образовательных потребностей научатся быть беспристрастными. Также было признано, что включение учащихся с особыми образовательными потребностями в обычные классы поможет людям развить позитивное отношение к тем, кто нуждается в специальном образовании (Hadjikakou & Mnasonos, 2012; Park et al., 2010). Как заявил один из участников исследования:

Положительные стороны инклюзии — это... ее поддержка в помощи детям интегрироваться в общественную жизнь (Ахмет, старший преподаватель, средняя школа Ататюрка).

Включение усиливает сотрудничество и взаимопомощь и, наконец, способствует знаниям и навыкам преподавания учителей. Участники были единодушны во мнении, что преимущества включения будут заключаться в основном в социализации людей, включая улучшение социальных отношений (Royal and Roberts, 1987). Ответы участников также показали их осознание необходимости подготовки учеников всех способностей к жизни в одном обществе. Это было очевидно в ответе Дениз, одной из участниц исследования, которая заявила, что она всегда напоминает своим коллегам, что их главная цель — обеспечить социализацию всех учеников, а не обучать всему, что есть в учебной программе. Эти комментарии также подтверждают мнение Эмери (2004), Варола (2010) и Гласса и др. (2010) о том, что включение принесет пользу не только академической и социальной жизни учеников с особыми образовательными потребностями, но и всех детей. Это подтверждает точку зрения Бату и Ифтара (2011), Сакиза и Вудса (2014b) и Гласса и др. (2010) на преимущества инклюзивности, поскольку включение учащихся с особыми образовательными потребностями в государственные школы помогает всем детям формировать различные типы связей, общаться без усилий и

поддерживать как независимую индивидуальную работу, так и групповые занятия.

Хотя большинство участников имеют положительную точку зрения на включение, когда исследователь спросил их мнение об ограничениях или негативных аспектах включения, участники подняли различные вопросы, связанные с ограничениями.

Sakız и Woods (2014a) утверждают, что внедрение инклюзивности в систему образования имеет свои собственные проблемы. Они утверждают, что, хотя инклюзивное образование стало важной темой в повестке дня органов образования в последние годы, в действительности некоторые считают, что система инклюзивности представляет трудности. Это очевидно из заявления одного директора школы:

Наши коллеги борются за то, чтобы принять учеников SEN в свои классы. Они используют ту же программу, что и для обычных учеников, отсюда и негативные аспекты. С этой точки зрения это негативно, в остальном с точки зрения поведения, гармонии с классом; я не считаю это негативным (Экрем, директор, профессионально-религиозное училище Мехмета Акифа).

Другой участник утверждал, что:

Учителя, не все, но большинство из них, не хотят, чтобы в их классе были ученики с особыми образовательными потребностями, потому что это налагает ответственность. Мы подотчетны инспекторам. Когда приходят инспекторы, они просят отчеты, исследования или результаты экзаменов, которые сдавали ученики с особыми образовательными потребностями. Они спрашивают: «Какой экзамен вы проводили?» Учителя не хотят находиться под таким давлением. В качестве решения мы не помещаем всех учеников с особыми образовательными потребностями в один класс. В каждом классе есть ученики с особыми образовательными потребностями. Если их число велико, мы помещаем максимум двух учеников в один класс. Когда учителя видят, что у их коллег есть ученики с особыми образовательными потребностями, они говорят: «Ничего не поделаешь, классы всех инклюзивные». Помимо этого, консультационная служба школы не сталкивается с какими-либо проблемами, связанными с учениками с особыми образовательными потребностями. Как я уже сказал, они особые ученики. Мы должны действовать по отношению к ним по-особенному (Тевфик, GCT, Atatürk Middle School).

Очевидно, что принятие учителей было одной из проблем, рассматриваемых как ограничение инклюзивного образования некоторыми участниками этого исследования (Экрем, Тевфик). Когда у учителей нет никаких предыдущих знаний, понятно, что они не знают, как дифференцировать свои уроки и преподавать один и тот же предмет ученикам с разными потребностями (Ройал и Робертс, 1987). Это может быть результатом их предыдущего опыта преподавания или жизненного опыта. Очевидно, что существует необходимость в более глубоком изучении этого вопроса. В исследовании Сакиза и Вудса (2014b), несмотря на все трудности,

которые наблюдали или испытывали участники, можно увидеть, что педагоги делают все возможное, чтобы участвовать в процессе и содействовать инклюзивности. Одной из проблем, разделяемых участниками настоящего исследования, было использование тех же методов, поскольку они чувствуют давление, чтобы следовать учебной программе. Многие обеспокоены тем, что у них недостаточно времени для дифференциации, поскольку они беспокоятся о том, что отстанут от учебной программы (Мукхопадхай, 2014). Один из участников этого исследования (Тевфик) заявил, что учителя так или иначе не хотят, чтобы в классе присутствовали ученики с особыми образовательными потребностями.

Мнения и действия педагогов относительно включения учеников с особыми образовательными потребностями в обычные образовательные учреждения важны, поскольку ученики без инвалидности обычно воспринимают поведение и действия взрослых как образцы для подражания (Norrocks et al., 2008). Одна из участниц исследования, Айдан, указала на важность этого вопроса, приведя в пример своего ученика, который был нежеланным гостем в классе и игнорировался учителем на протяжении первых 4 лет начальной школы, а также других учеников, которые считали своего учителя образцом для подражания и также игнорировали его.

Она утверждала далее:

На самом деле это (объединение учеников) делает классный руководитель. Нам остается сделать не так уж много. Я смотрю на это с положительной точки зрения, потому что классный руководитель преподает с 1 по 4 класс. В некоторых классах вместо того, чтобы включать учеников, они исключают учеников с ООП из класса. В таких случаях, когда вы берете на себя управление в 5 классе, вы испытываете трудности, но, если учитель уже создал единую, всеобъемлющую среду, у вас нет проблем. Например, в моем классе мой ученик с ООП был частично интегрирован в класс, но на уроках искусства все видят его как самого талантливого ученика в классе. Теперь они говорят: «Он может и не знать всего остального, но он действительно хорош в искусстве». (Учитель изобразительного искусства Айдан, средняя школа Гази)

Очевидно, учителям необходимо преодолеть свои заблуждения, что учащиеся с особыми образовательными потребностями, испытывающие трудности в обучении в одной области, обязательно будут испытывать трудности и в искусстве и дизайне.

Проблема в том, что трудности ребенка в определенной области (часто это язык и грамотность) могут быть использованы для того, чтобы приписать ему общий ярлык, который в свою очередь влияет на то, как рассматриваются достижения ребенка в других областях (Кокс, 2007, стр. 164).

Кокс (2007) утверждает, что, возможно, у учеников с ООП могут быть разные уровни способностей в разных аспектах уроков искусства и дизайна, и учителям необходимо знать об этой ситуации. Чтобы соответствовать разным уровням сильных сторон и потребностей, учителям необходимо дифференцировать свои уроки.

Исследования, проведенные Мартином (1976) и Мукхопадхай (2014), показали, что тот факт, что многие сотрудники школы не имели предварительной подготовки или знаний об учениках с ООП, может быть одной из причин, по которой учителя не уверены в том, что в их классах есть ученики с ООП. Учителя начальной школы в турецком исследовании были сообщалось, что они негативно относятся к инклюзивному образованию и предпочитают не иметь в своих классах учеников с особыми образовательными потребностями (Sucuoglu, 2004). Изменение отношения учителей во многом зависит также от систем, которые были созданы для их поддержки. Sakız и Woods (2014a) указывают на тот факт, что Министерство образования не создало подразделение, отвечающее за инклюзивное образование. Таким образом, Тевфик, участник этого исследования, утверждает, что инклюзивное образование по-прежнему функционирует в рамках отдела специального образования.

Опыт и обучение

Другая проблема связана с подготовкой, которую получили учителя, а также с их опытом. Чопра (2008) в своем исследовании, проведенном среди учителей с 10 или более годами педагогического опыта и менее 10 лет педагогического опыта, сообщает, что не было никакой особой разницы в их ответах. Она утверждает, что нет прямой корреляции между количеством лет преподавания и уверенностью. Напротив, Ли и Лоу (2013) предполагают, что опыт важен для инклюзивности. Данные этого текущего исследования показали, что опыт способствует уверенности учителей и играет важную роль в инклюзивном образовании:

Мы не получали отдельного обучения для этого (инклюзивное образование)... честно говоря, мы учились на опыте и практике. Я, например, за 17 лет преподавательской работы, предполагая, что у меня было 2-3 ученика каждый год, я могу сказать, что я улучшил себя. (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази)

В то же время участники заявили, что подготовка, которую получают учителя (как высшее образование, так и повышение квалификации), недостаточна, часто неадекватна (Ахмет) и не так эффективна, как должна быть (Айдан):

(семинары) неэффективны. Семинары, организованные МЕВ, оцениваются после 75 часов. Они посвящены навыкам ИТ, особым потребностям, но нет семинаров по инклюзивному образованию. Они предлагают 150 часов семинаров для классных руководителей, чтобы они могли стать учителями специального образования, но достаточно ли 150 часов? Я не думаю, что этого достаточно (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

Эти семинары, которые посещают учителя, не только недостаточны, но и некомпетентны с точки зрения применения. Это только теоретические занятия. Например, приводить учителей в школы специального образования и учить их, как подходить к ученикам, какие виды деятельности они используют,

которые можно практиковать, я считаю, было бы более полезным (Ахмет, завуч кафедры, средняя школа Ататюрка).

Понятно, что в образовательной среде, где педагоги, хотя и получают подготовку по обучению детей с ООП в своих классах через повышение квалификации, но все еще недостаточно уверены в себе, ГСТ рассматриваются как спасатели. Сечер (2010) утверждает, что в начале своей преподавательской карьеры учителям не хватает понимания и опыта в инклюзивном образовании, что неизбежно влияет на их компетентность и умение контролировать инклюзивный класс. Один из участников этого исследования заявил, что, хотя в этой области и произошли улучшения, предоставление экспертного мнения по-прежнему является предметом, на который властям необходимо обратить внимание:

В идеале мы хотим, мечтаем, чтобы дети с разными потребностями получали образование от опытных педагогов. В этом вопросе в Турции за последние годы произошли значительные улучшения. Количество ГСТ, отправленных в школы из РАМ и под руководством психологов, увеличилось. Был достигнут значительный прогресс в плане работы с учениками с разными характеристиками, принятия их в нашу систему. Однако предстоит еще долгий путь (Мустафа, старший преподаватель кафедры, средняя школа Гази).

Как было указано ранее, подготовка учителей, как до начала работы, так и в процессе работы, играет важную роль в формировании восприятия и отношения учителей к ученикам с ООП. По словам одного из участников исследования:

Я думаю, учителя должны быть оснащены для учеников с особыми образовательными потребностями. Независимо от того, насколько учитель контролирует свой предмет, насколько он осведомлен в своем предмете, чтобы иметь возможность обучать учеников с особыми образовательными потребностями в инклюзивных классах, ему нужно больше знаний (Ишыл, учитель изобразительного искусства, средняя школа Ататюрка).

Без программ повышения квалификации учителей педагоги, как правило, испытывают негативные чувства по отношению к ученикам с особыми образовательными потребностями (Seçer (2010). Учителя не чувствуют себя достаточно мотивированными, потому что Инклюзивность рассматривается как новая область, и некоторые преподаватели не получают никакого образования по этой теме на протяжении всего обучения в бакалавриате. По словам Дениз, одного из участников исследования:

Инклюзивное образование только началось, и тот факт, что никто из учителей не был обучен по этому предмету, нехорош. Мы не изучали это в университете. Я один из самых молодых учителей в этой школе, но, когда я учился в университете, концепция была в специальных подклассах. После того, как я начал преподавать, это стало инклюзивностью. И система инклюзивности сейчас - насколько я вижу, она не работает и рассматривается как проблема. Эти дети (SEN) автоматически становятся нежелательными детьми, потому что с инклюзивным образованием появляется дополнительная

нагрузка на учителей. Есть IEP, которые мы называем индивидуальными образовательными планами, они изо всех сил пытаются их подготовить, большую часть времени они не хотят этого делать, они говорят: «это не нужно». Они не хотят, чтобы эти ученики были в их классе с самого начала. «Можем ли мы не принять этого ученика?», «Что, если мы поместим этого ученика в другой класс?», (это происходит), потому что инклюзивность не работает должным образом. Есть 1-2-часовые курсы для учителей после школ в виде семинаров. Поддержка предоставляется в виде семинаров. Во время этих семинаров, программ изучения уроков, IEP... как бы это сказать? Они поверхностны (Дениз, GCT, Профессиональное религиозное училище Мехмета Акифа).

Отсутствие информации и обучения явно приводит к сопротивлению включению и благопристванию образованию учеников с особыми образовательными потребностями в отдельных группах. Хотя МЕВ (2004) заявляет, что для обеспечения позитивного отношения и поведения по отношению к лицам с особыми образовательными потребностями всем сотрудникам школы, включая учителей, учеников, их семьи и другой связанный персонал, будут предложены учебные курсы и семинары, на практике учителя, по-видимому, очень разочарованы предоставленным обучением. Один из учителей искусств в исследовании (İşıl) заявил, что хотя учителя на уроках искусства иногда учитывают интересы и способности учеников с особыми образовательными потребностями и проводят мероприятия соответствующим образом, это индивидуальные попытки, и что для учителей не существует общей информации или руководства.

Другой заявил, что, хотя каждый учитель в его школе прошел обучение, оно не будет столь эффективным, как должно быть, если его не обновить:

Что касается специальных образовательных потребностей, каждый учитель посещал семинары, проводимые МЕВ. Одним из таких учителей был я. Я посетил этот семинар в 2010 году. Каждый педагог в МЕВ проходит такое обучение. Однако с течением лет информация устаревает или внедряются новые медицинские или образовательные методики. Для учителей было бы полезно, если бы университеты или больницы, связанные с ними, и их эксперты приезжали и делились с нами новыми идеями и методами в начале или конце каждого семестра. Это одна из моих мечтаний. К сожалению, существует большой разрыв между университетами и государственными школами. С точки зрения сокращения этого разрыва, особенно в области специального образования, было бы действительно полезно, если бы эксперты из университетов могли проводить семинары в июне или в начале семестра в сентябре, когда у нас проходят наши ежегодные семинары - с одобрения провинциального и районного управления национального образования, конечно (Мустафа, старший преподаватель кафедры, средняя школа Гази).

Еще одной проблемой является отсутствие ресурсов и руководства со стороны МЕВ. Хотя краткое руководство для учителей о том, как подходить к различным потребностям своих учеников и удовлетворять их, представлено в

приложении к Положению о практике образования через инклюзию (МЕВ, 2008), неясно, как учителя могут получить доступ к оборудованию и материалам, которые им нужны для преподавания. Неадекватное предоставление услуг, предлагаемых педагогам, влияет на их негативное восприятие инклюзивного образования (Polat (2001)).

Социальная, классная и школьная среда

Еще одна проблема, упомянутая участниками этого исследования, — нехватка персонала (GCT) в школах. Аргумент Пишкина (2006) о том, что, хотя количество GCT в школах увеличилось в последние годы, потребность в них по-прежнему чрезвычайно высока и что все еще есть школы без GCT. Что касается роли GCT, участники объяснили, что количество учеников действительно велико и что их недостаточно, чтобы заниматься каждым учеником индивидуально:

Определенно есть ограничения. Наши классы переполнены, и наша школа уже перенаселена. У нас около 2350 учеников, и даже без учеников с особыми образовательными потребностями трудно обеспечить образование для остальных учеников. Трудно охватить 2300 учеников, и, кроме того, у нас есть ученики с особыми образовательными потребностями, и они нуждаются в нас больше, чем другие. Все наши учителя борются. Например, если в их классе есть 1 ученик с особыми образовательными потребностями, должны ли они вести урок на уровне этого ученика или им следует продолжать в обычном темпе? Определенно есть ограничения, особенно для переполненных школ. У нас 4 GCT. 4 — это хорошее число, если мы смотрим на Турцию в целом, но если мы посмотрим на пропорцию, то один учитель приходится более чем на 500 учеников. Достаточно ли этого? Конечно, нет (Шенай, GCT, средняя школа Гази).

Один из участников исследования упомянул о разочаровании учеников с особыми образовательными потребностями, когда в классе находится больше одного ученика с одинаковыми способностями. Их разочарование и нежелание могут быть результатом того, что их потребности в обучении не удовлетворяются в классе в достаточной степени:

Для одаренных учеников я использую тот же метод (инклюзивное образование). В настоящее время их число довольно велико, 5-6 учеников. И, к сожалению, они находятся в одном классе из-за системы управления школой. Через некоторое время мы обычно наблюдаем разочарование и нежелание у этих детей (Дениз, GCT, Мехмет Акиф Профессиональная религиозная школа).

Одной из основных особенностей включения является предложение смешанной группы по способностям. В литературе участники исследования Шевлина и др. (2009) показали, что в Ирландии одной из основных проблем, которую семьи считают проблемой включения, является смешанная группа по способностям, которую требует включение, и ее возможное негативное влияние на образовательное развитие и оценки для учащихся без инвалидности. Они утверждают, что родители иногда беспокоятся, что

присутствие ученика с особыми образовательными потребностями в классе снизит успеваемость более способных учеников. Наличие смешанной группы по способностям в классе поднимает вопросы организации класса и педагогических подходов для обеспечения того, чтобы потребности всех детей в классе были адекватно удовлетворены. Это, в свою очередь, имеет последствия для программ профессионального развития, которые удовлетворяют потребности учителей в обучении для успешного предоставления инклюзивного образования. Чтобы создать инклюзивную атмосферу в классе, участники настоящего исследования также подчеркивают важность отношения учителей к инклюзивному образованию. Это подтверждает выводы исследования Сакиза и Вудса (2014b), в котором сообщается об отсутствии мотивации среди педагогов в результате трудностей, с которыми они столкнулись в процессе включения. В настоящем исследовании участники связывали эту проблему мотивации с истощением и перегрузкой бумажной работой.

Родители также были одной из важных тем, которые комментировали участники. Некоторые из участников считали родителей одним из самых больших препятствий для инклюзии.

Когда это будет реализовано более уместно с направлением МЕВ, родители будут более расслаблены. Мы сталкиваемся с этим много раз. Когда есть ученики, которых мы признаем имеющими особые потребности, мы предлагаем родителям объяснить ситуацию. Когда вы говорите: «С точки зрения ребенка и вас, эту ситуацию трудно принять, но, если мы примем меры сейчас, в течение следующих трех-четырёх лет — конечно, это время может быть определено педагогами — мы можем получить положительные результаты. Приходите, помогите нам в этом... давайте сделаем что-нибудь для ребенка». Первая реакция родителей: «Я не принимаю, что у моего ребенка такое состояние». Это не отказ, но они не хотят принимать правду. Но это задерживает образование ребенка и даже прохождение критической фазы, так что у нас нет возможности вернуться через некоторое время... По этому вопросу я здесь уже шестой год, и, может быть, в более чем 20 случаях мы не смогли вовлечь родителей в процесс... тех, которые постоянно отказываются, не принимают и говорят: «Нет, мой ребенок нормальный». Мой вывод заключается в том, что нам нужно подготовить общество. Приношу свои извинения, но, когда есть ребенок с легкими трудностями в обучении, которого называют «умственно отсталым», это разрушительно для родителей. Из-за ярлыков родители думают: «О, я не должен позволять, чтобы моего ребенка клеймили». Этот негатив влияет на ребенка, родителей, нас и в конечном итоге на общество. (Мустафа, старший преподаватель кафедры, средняя школа Гази)

Самое большое препятствие, на мой взгляд, это родители, потому что, как вы понимаете, в глазах родителей их ребенок отличается от других учеников. Они не принимают этот факт, и это самая большая проблема. Мы получаем обратную связь в таком виде: «У моего ребенка нет проблем; вы

преувеличиваете». В результате мы боремся (Тевфик, GCT, средняя школа Ататюрка).

Этому вторит и Дениз:

Действительно большие проблемы с семьями. Семьи не просвещены по этому вопросу. Родители видят это (состояние своего ребенка) как болезнь и думают, что их ребенок поправится и выздоровеет со временем. Иногда у нас могут быть большие проблемы с семьями (Дениз, GCT, Профессионально-религиозное училище Мехмета Акифа).

Дениз заявил, что в культурном плане ситуация раньше была «сокрытием потребностей детей», тогда как инклюзивное образование требует от родителей принять и попытаться удовлетворить эти конкретные потребности. Похожие культурные взгляды, в которых обучение учеников с особыми образовательными потребностями рассматривается как обременительное и трудное, можно увидеть в исследовании Мукхопадхайя (2014). Эмери (2004) утверждает, что проблема с семьями учеников с особыми образовательными потребностями возникает в результате их охоты за поспешными объяснениями и результатами. Они должны быть сильными, принимающими и сочувствующими, поддерживая своего ребенка. В соответствии с этим участники этого исследования утверждали, что первая реакция родителей, когда их ребенку ставят диагноз или направляют в РАМ, обычно заключается в том, чтобы не принимать правду или рассматривать это как болезнь, которую можно вылечить. Лица с особыми образовательными потребностями могут быть ограничены из-за низких ожиданий.

Тем не менее, участие семьи в образовании учеников с особыми образовательными потребностями подчеркивается в специальных правилах образования, и родители должны активно участвовать в образовании своих детей (МЕВ, 1929, 1997, 2000, 2006b). Сакиз и Вудс (2014b) отметили, что одним из препятствий для инклюзивного образования является нежелание родителей учеников с особыми образовательными потребностями участвовать. Это показывает соответствие с ответами в текущем исследовании, в котором один из участников дал представление о том, как его школа пыталась преодолеть проблему с родителями:

Самая сложная проблема для нас — это родители. Мы придумали идею. Мы подумали, что если мы начнем изучать родителей, если мы сначала нацелимся на них, мы достигнем наших целей быстрее и быстрее. Мы регулярно встречаемся с родителями; мы организуем родительские семинары. Мы информируем их об индивидуальных планах обучения или инклюзивном образовании. Иногда мы просим профессоров, лекторов, которые являются экспертами в этой области, прийти и поделиться с нами своими знаниями. Благодаря им, они никогда нам не отказывают. К родителям, которые настроены негативно, мы даже приходим домой, пытаемся убедить их, поговорив лично (Тевфик, GCT, средняя школа).

Негативное отношение родителей, например, непринятие ситуации своих детей, может привести к задержке или даже прекращению образования

их ребенка. Поэтому они также предлагают образование или семинары для родителей по этому вопросу. При этом школа иногда обращается за помощью извне (в университеты). Участник далее заявил:

Мы организуем встречи с семьями; поскольку наша школа довольно большая, мы не можем использовать ее как службу психологической поддержки. Максимум, что мы можем сделать, это встречи, и мы можем проводить их по-разному. Как я могу сказать? Например, есть встречи, организованные в результате наших личных наблюдений, иногда с перенаправлением учителей-руководителей класса или администраторов школы. Мы проводим тесты, опросы и анкеты с целью знакомства с учениками. Мы составляем планы уроков для учеников. То, что мы делаем, это проводим встречи с родителями. Например, когда с учеником случается что-то нежелательное, мы навещаем его родителей, или иногда, когда успеваемость ученика хорошая, мы проводим встречи, чтобы похвалить и поощрить семью и ученика. Мы водим наших учеников в другие школы и представляем эти школы (переход в среднюю школу). У нас есть ученики, родители которых разведены; самая распространенная проблема в нашей школе исходит от этих учеников. Мы проводим исследования на эту тему. Эти ученики требуют больше внимания, у них есть ожидания от вас, и если вы не можете оправдать эти ожидания, они пытаются удовлетворить эти ожидания в другом месте. Девочки, мальчики, разницы нет. У нас есть исследования по ним. Мы проводим небольшие конкурсы чтения и даем призы тем, кто преуспел. Когда у нас есть информация об учениках, мы делимся ею с классным руководителем. Наши исследования такие (Тевфик, GCT, средняя школа Ататюрка).

Варол (2010) комментирует консультации по специальному образованию для учителей классов и утверждает, что эти консультации помогают учителям в преподавании смежных вопросов, таких как, как справляться с проблемным поведением, как повысить уровень принятия класса по отношению к ученикам с особыми образовательными потребностями, и предлагают учебные материалы и как их использовать. В Турции это обычно приглашенный учитель, назначенный МЕВ местным органам образования, которые проводят эти консультации, или иногда внешние органы, такие как преподаватели университетов.

Существуют также экологические проблемы, связанные с ограничениями инклюзивности. В Европе и США первые политические меры, направленные на устранение структурных барьеров проектирования, появились в 1950-х годах (Metts (2000)). Одним из главных препятствий для инклюзивного образования являются переполненные классы (Sakız and Woods (2014b)). Что касается размера класса, в этом исследовании участник утверждал, что переполненные классы оказывают давление на учителей, заставляя их следовать своей учебной программе вовремя:

Отрицательная сторона заключается в том, что ученики SEN не получают необходимого им внимания в переполненных классах, потому что в

классах с 30 учениками учителю нужно успевать за учебной программой, а работа с ними усложняет задачу; поэтому у них возникают проблемы с выполнением своих планов. Когда они работают с ними (учащимися SEN), они отстают от своих учебных планов, а когда они сосредотачиваются на своих учебных планах, в образовании учеников SEN возникают сбои (Ахмет, старший преподаватель кафедры, средняя школа Ататюрка).

Другой участник, Экрем, связывает эту проблему с ненадлежащим управлением индивидуальными образовательными планами учащихся с особыми образовательными потребностями:

Далее он утверждал:

С точки зрения внедрения индивидуальных учебных планов (ИОП) у учителей есть проблемы. Переполненные классы, перегруженная учебная программа, необходимость завершения учебных предметов, наши коллеги не уделяют достаточного внимания ученикам с особыми образовательными потребностями (Экрем, директор, Профессиональное религиозное училище Мехмета Акифа).

Директор школы, участвовавший в исследовании, Эртугрул также прокомментировал, насколько сложно учителям, особенно преподавателям изобразительного искусства, проводить уроки в переполненных классах:

Возможно, это самая важная проблема. В прошлом году классы были переполнены, в этом году это более приемлемо. Количество учеников было близко к 50, сейчас около 40. Конечно, это все еще неприемлемо, но по сравнению с предыдущими годами на 10 учеников меньше или больше в классе важно. Конечно, это негативная ситуация, когда ученик с особыми образовательными потребностями находится в переполненном классе. (Эртугрул, преподаватель изобразительного искусства, профессионально-религиозное училище Мехмета Акифа).

Опрошенные также критиковали материально-техническое оснащение школ, включая узкие дверные проемы, многоэтажность без пандусов и лифтов, а также недоступные туалеты.

Участники этого исследования утверждали, что поскольку большинство школ были построены до того, как правительство начало уделять особое внимание инклюзивному образованию и образованию для всех, в результате их проектирование не учитывает концепцию инклюзивности и легкого доступа для всех:

Слава богу, у нас нет большой проблемы. Приведу пример по этому вопросу: когда у нас были ученики с физическими потребностями, мы переместили их классы на первый этаж. Кроме того, мы приняли некоторые меры для туалетов (Мустафа, завуч кафедры, средняя школа Гази).

Для студентов с ограниченными физическими возможностями наши туалеты были отремонтированы соответствующим образом, но раньше такого не было. Эта школа пережила трудные времена (Дениз, ГСТ, Профессионально-религиозное училище Мехмета Акифа).

Чтобы облегчить вход и выход детей с ограниченными возможностями, мы построили пандусы; мы переместили их класс на первый этаж. Мы даем им возможность входить и выходить из класса раньше своих сверстников, чтобы мы могли предотвратить нанесение вреда сверстниками, когда они вбегают и выбегают (Ахмет, старший преподаватель, средняя школа Ататюрка).

В то же время Кокс (2007) утверждает, что:

Когда ребенку предоставляются стандартные вспомогательные средства, такие как инвалидная коляска, слуховой аппарат или очки, может не быть необходимости в дополнительных ресурсах обеспечения. Опять же, ярлык инвалидности может создавать барьеры, которых не существует, и, если учителя не будут осторожны, может ненужно ограничивать участие ребенка в мероприятиях (Кокс, 2007, стр. 164).

Какие возможности обучения предлагает художественное образование учащимся с особыми образовательными потребностями?

Цели и преимущества искусства

Хотя признано, что искусство охватывает музыку, драму и литературу, художественное образование в этом исследовании ограничено визуальным искусством. Когда участников этого исследования попросили поделиться своим мнением об художественном образовании, их взгляды варьировались от места визуальных искусств в учебной программе до целей визуальных искусств. По словам Айдана:

...главная цель изобразительного искусства — научить ученика, дать возможность ребенку общаться с классом, взаимодействовать с ними и обрести уверенность в себе. Это уже входит в число потребностей ученика SEN. Эти ученики немного интровертированы. Благодаря этому, через социальные предметы они общаются с классом и взаимодействуют с ним, что хорошо (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

Стокроцкий (1986) суммирует черты эффективного преподавания искусства, как учителя, имеющие оптимистичное мнение о себе как о педагогах по искусству, сосредоточенные на эмоциональном состоянии своих учеников и способные сказать, что важно. В соответствии с этим, некоторые из участников этого исследования высказали схожие мнения о преподавании искусства. Ишыл заявила, что она воспринимает свою роль учителя искусства как превращение искусства в предмет, который любят ученики:

Это ученики средней школы. Я думаю, что я делаю для них все, что могу, в соответствии с целями изобразительного искусства. Как я уже говорил, наша главная цель — заставить их полюбить (искусство), а не воспитывать их как художников. Несомненно, среди них будут художники, учителя рисования, но наша цель — не воспитывать их как художников; наша цель — заставить их полюбить искусство (Ишыл, учитель изобразительного искусства, средняя школа Ататюрка).

Важно, чтобы преподаватели искусства приняли свои роли, приобретая способности и высокие ожидания (Osborne, 2003). Хотя художественное

образование и арт-терапия являются двумя разными областями одной и той же отрасли, можно увидеть сходство в их целях, когда речь идет о студентах с SEN. Занятия в арт-терапии направлены на такие проблемы, как развитие моторных навыков, невербального взаимодействия, социализации, креативности и видения, выражение эмоций (Мартин, 2008), поэтому художественное образование «может обеспечить терапевтический художественный опыт для детей, отнесенных к группе риска» (Джексон, 2003, стр. 3).

Айдан, участница исследования, заявила, что она признает роль художественного образования в создании связей между учениками SEN и их сверстниками в классе, в том, чтобы помочь им обрести уверенность в себе, научить их свободно выражать себя. Она заметила, что ученики SEN более интровертированы, чем их сверстники, но визуальное искусство делает их более общительными. Одним из основных преимуществ, которое назвали несколько участников этого исследования, является то, что оно помогает ученикам выражать себя:

Я считаю, что с точки зрения самовыражения через свои рисунки (учащиеся с особыми образовательными потребностями) раскрывают свои мысли, отражают свои ожидания... такие уроки, как изобразительное искусство, музыка, которые требуют навыков и способностей, важны (Ахмет, старший преподаватель кафедры, средняя школа Ататюрка).

(Преимущества художественного образования) — это свободное самовыражение. Наша задача - позволить им это сделать, создать среду, в которой они могут самовыражаться, а не учить их чему-то или общим правилам (Эртугрул, преподаватель изобразительного искусства, Профессиональное религиозное училище Мехмета Акифа).

По моему мнению, это важно, потому что это урок, связанный с навыками и воображением детей. Не как другие предметы. Ребенок может выразить то, что он/она переживает, с помощью картинок. Детское искусство имеет свой собственный язык, несомненно, искусство учеников SEN — это их собственный язык. Я считаю, что они отражают свой внутренний мир. Это важно из-за этого. (Ишыл, учитель изобразительного искусства, средняя школа Ататюрка)

Уроки искусства могут помочь тем ученикам, которые считают вербальное взаимодействие неудовлетворительным и подавляющим, благодаря невербальным методам взаимодействия (Martin, 2008). Осборн (2003) утверждает, что искусство дает возможность для взаимопонимания между детьми с аутизмом и их учителем или терапевтом, и приписывает это тому факту, что художественное образование относительно свободно от вербального общения и не основано на интеллектуальном способе понимания, как в случае с другими предметами учебной программы. Одна из практик, которой могут научить учеников уроки искусства, объясняется как способность к выражению (Winner and Hetland (2008). Эти авторы утверждают, что уроки искусства позволяют ученикам прилагать усилия для размышления

интенсивные чувства, яркое окружение и их собственный голос в их искусстве, помимо призыва их просто использовать свои практические способности. Важность выражения, особенно у студентов SEN, также подчеркивалась участниками настоящего исследования:

Изобразительное искусство, музыка или технологический дизайн или другие уроки, связанные с искусством, могли бы (использоваться) для того, чтобы достучаться до этих (SEN) учеников, понять их внутренний мир, дать им возможность расслабиться и даже помочь раскрыть их неизвестные навыки. Это раскрыло бы их положительные черты (Мустафа, завуч кафедры, средняя школа Гази).

Более того, если ученики без ООП не готовы распознавать, признавать и заботиться о своих сверстниках с ООП, то, скорее всего, инклюзия не удастся (Norrocks et al., 2008). Другие утверждают, что искусство представляет собой способ создания связей с другими существами (Emery, (2004). Это подтверждает точку зрения Ахмета о том, что:

... это полезно с точки зрения интеграции детей, адаптации к классу; построения тесных отношений с учителями. (Ахмет, старший преподаватель кафедры, средняя школа Ататюрка)

Другой участник, Айдан, утверждал, что поскольку художественное образование тесно связано с навыками и творчеством, нет большой разницы между учениками SEN и их сверстниками в отношении создания чувства равенства в классе. Некоторые из участников исследования утверждали, что это контекст, в котором ученики SEN обретают уверенность в себе и могут добиться успеха.

Как я уже сказал, если у учеников нет физических недостатков, они все равны в классе изобразительного искусства. Например, есть упражнения или внеклассные занятия, такие как аквамрамор или масляная живопись... сейчас ученики и их семьи с энтузиазмом относятся к таким курсам. Ученики SEN могут не преуспеть в математике или турецком языке, но они могут преуспеть в изобразительном искусстве. Так что определенно, возможно, часы уроков можно увеличить или больше упражнений можно будет практиковать (Шенай, GCT, средняя школа Гази).

Когда мы думаем, что ученики SEN тоже могут преуспеть в нашем предмете, разница с другими учениками невелика. Это помогло бы им обрести уверенность в себе. Теоретически это так, но на практике я не могу сказать, что это так случай (Эртугрул, преподаватель изобразительного искусства, профессионально-религиозное училище Мехмета Акифа).

Другой участник утверждал, что ученики с особыми образовательными потребностями могут проявить себя лучше, чем по другим предметам. Например, уроки и занятия по искусству способны дать возможность ученикам с аутизмом создавать смыслы посредством искусства (Osborne (2003) факт, который может быть справедлив и для всех детей с особыми образовательными потребностями.

Стокроцкий (1986) объясняет, что понимание учителями психического состояния и мышления ученика так же важно, как и знание предмета. Некоторые из опрошенных подтвердили это в следующих заявлениях:

Цвета, которые они используют, например, если предмет находится на цветах в данный момент, из цвета, который они используют, или из объектов или фигур, которые они используют. Я имею в виду, что мы пытаемся искать смысл в детском искусстве. Потому что, вы знаете, ученики SEN - по крайней мере, я так думаю, хотя я не квалифицирован в этой теме - отражают свой внутренний мир... то, что они чувствуют в данный момент. Независимо от того, какую тему мы им даем, независимо от того, как подробно мы объясняем им тему, как мы объясняем ее другим ученикам в классе, ученики SEN используют цвета, которые они хотят, в отношении своего внутреннего «я». В отношении своих собственных мыслей он/она использует фигуры, цвета. Мы оцениваем это само по себе. Даже если это не связано с данной темой, мы оцениваем это по цветам, которые они используют, материалам, которые они выбрали (Ишыл, учитель изобразительного искусства, средняя школа Ататюрка).

Искусство в основном ассоциируется с творчеством, эстетической оценкой, духовностью (Osborne, 2003). ЮНЕСКО (2006а) делает сильные ссылки на связь между творчеством и предметами искусства. В этом документе говорится, что художественное образование способствует развитию эмоционального интеллекта, позволяет ученикам развивать критическое мышление и автономию, а также свободу мыслей. Участники настоящего исследования прокомментировали этот вопрос, указав на различные аспекты. Например, Ишыл заявила, что детское искусство имеет язык, и, выражая себя, они могут размышлять о своем творчестве. Дениз, с другой стороны, заявила, что это важно с точки зрения приобретения эстетической оценки не только для учеников с особыми образовательными потребностями, но и для их сверстников в классе.

В этом исследовании одной из жалоб специалистов по искусству было отсутствие у них знаний о SEN, поэтому они не чувствовали себя достаточно уверенно, чтобы обучать учеников с SEN. По мнению участников этого исследования, необходим более подробный план или руководство по художественному образованию, сосредоточенное на классификации, планировании и применении методов обучения, которые работают для учеников с SEN и без SEN (Royal & Roberts, 1987):

Я верю в важность уроков изобразительного искусства в инклюзивных классах. Приведу пример из моего предыдущего опыта: в школе, где я работал в прошлом году, у меня был 1 ученик с особыми образовательными потребностями. Это была маленькая школа с 300 учениками. И моя ученица... она была арабговорящей, и ее турецкий язык был очень плох, а я не знаю, как говорить по-арабски. Мы не могли общаться. Позже, через изобразительное искусство, я попросил ее рассказать мне свою историю; я сказал: «Нарисуй мне свою маму, своего папу». В тот момент мы поняли, насколько талантлива наша ученица для ребенка второго класса. Мы также поняли, что ученица

расслабляется, пока рисует, и мы поняли, что она выражает себя. Это был мой первый год работы, но это сделало меня счастливой. В результате я считаю, что ученики, которые не могут говорить, которые не могут выражать себя, которые не могут слышать, определенно могут использовать искусство для самовыражения (Шенай, GCT, средняя школа Гази).

Среди целей преподавания искусства — поощрение выражения, понимания и удовольствия при мотивации академических и социальных навыков; на уроках искусства учителя играют более терпимую, разрешающую и помогающую роль Стокроцки (1986). Эти навыки можно улучшить с помощью различных методов обучения, таких как решение проблем, демонстрация образцов и обмен знаниями.

Каковы основные проблемы и возможности, с которыми сталкиваются учителя начальной школы при удовлетворении потребностей детей с особыми образовательными потребностями (ООП) на уроках искусства?

Важность предметов искусства в стране отражается в месте предмета в национальной учебной программе (Baïdak et al., 2009). Хотя и принято считать, что предметы искусства могут способствовать созданию творческой атмосферы в школах, успех будет зависеть от удовлетворительного количества часов, отведенных на эти предметы (KEA European Affairs, 2009). В Турции МЕН является центральной властью в образовании, и все школы обязаны следовать единой учебной программе со строго определенным распределением времени.

Если говорить о программе в часах, то еженедельно нам выделяется всего один час на урок изобразительного искусства; кроме того, мы предлагаем два часа факультативных занятий для тех, у кого есть особый интерес и навыки... но, как я уже сказал, ограничивать развитие их навыков и способностей одним или двумя часами занятий в неделю неправильно. Навыки учеников должны поддерживаться внеклассными занятиями (Ахмет, завуч кафедры, средняя школа Ататюрка).

Хотя закон требует от учителей подгонять обучение в соответствии с индивидуальным планом обучения (IEP) каждого ребенка, по мере увеличения размеров классов по искусству в государственных школах учителя по искусству могут реально не иметь достаточно времени, чтобы уделять каждому ученику с особыми потребностями индивидуальное внимание, в котором они нуждаются. (Bain & Nasio, 2011, стр. 35). Участники этого исследования прокомментировали положение образования в области изобразительного искусства и других предметов искусства в своей школе, в основном, количество часов, отведенных для искусства. Они утверждали, что одного часа урока в неделю недостаточно.

Это (Изобразительное искусство) способствует (инклюзиву), но 1 часа в неделю недостаточно для инклюзивного образования. Ну, этого недостаточно для всех классов, но в классах с учениками с особыми образовательными потребностями, возможно, было бы неплохо увеличить часы занятий по

искусству. Поверьте, мои ученики умоляют меня: «Учитель, пожалуйста, не могли бы мы сделать еще один час?» Я отвечаю «Нет, мы не можем». Когда детям нравится урок, они чувствуют связь, но, если он им не нравится, вы ничего не можете сделать (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

По моему мнению, изобразительное искусство, музыка и физкультура так же важны, как математика, но я думаю, что количество часов на самом деле недостаточно. Насколько ребенок может выразить себя, как он может расслабиться, насколько он может проявить свой талант за один или два часа урока? Это вопрос для обсуждения (Шенай, GCT, средняя школа Гази).

ЮНЕСКО (2006а) признает это проблемой, отмечая, что в различных странах политика в области образования не делает акцент на художественном образовании, поэтому этот предмет не ценится и, как следствие, изолирован в учебной программе.

Физическая среда

Преподаватели искусств, как правило, фокусируются на двухмерных предметах, таких как рисунок или живопись, и им рекомендуется использовать также трехмерные аспекты искусств (INTO, 2009). В идеале следует использовать различные материалы, которые дадут учащимся возможность выбирать лучшие материалы, которые помогут им выразить себя. Однако, предложение различных художественных средств в классе потребует от школ подходящей среды обучения. Одной из основных областей, на которые жаловались участники, была нехватка ресурсов. Во-первых, поскольку в Турции нет финансирования для художественного образования, учащиеся должны приносить свои собственные материалы, проблема, которая была подчеркнута участниками этого исследования. Эртугрул, учитель искусств, заявил, что:

Отсутствие студии сильно ограничивает нас в плане техники. Есть предметы, которые невозможно вести в обычной классной обстановке. Затем вы выбираете выполнимые предметы, но тогда я бы не сказал, что повторяющиеся, но похожие предметы или те же техники... такие как пастель, фломастеры. Я редко использую гуашь или акварель. Бывают даже моменты, когда я их не использую. Мне нравились линолеумные отпечатки; я практиковал это со своими учениками. Сейчас мы не можем этого делать. Мы делали водяной мрамор... сейчас мы не можем этого делать... мы делали маски, другие 3D-этюды. Мы больше не можем этого делать. Как учитель, это то, чему мне нравилось обучать, и это то, что интересовало моих учеников. Теперь без этих занятий, честно говоря, мне стало скучно (Эртугрул, преподаватель изобразительного искусства, Профессиональная религиозная школа Мехмета Акифа).

Когда мы думаем о месте изобразительного искусства в нашей школе, после преобразования нашей школы (из средней школы в профессионально-религиозное училище) возникли проблемы. Например, у нас раньше была художественная студия, раньше был музыкальный класс, нам пришлось

переоборудовать их в класс. Как следствие, на уроках изобразительного искусства учителя пытаются проводить урок в своих классах. Это отрицательно влияет на изобразительное искусство. В предыдущие годы у нас была практика оформления и экспонирования работ наших учеников в разных местах школы в течение года. Дети могли это делать. Но теперь, когда у нас нет художественной студии, я не думаю, что художественное образование проводится в соответствии с его целями. Оно проводится в обычных классах, с точки зрения материалов; они приносят свои собственные материалы для урока, по крайней мере, 90% из них. Я имею в виду, что они пытаются проводить свой урок. Но, очевидно, поскольку для этого нет отдельного класса, они сталкиваются с различными трудностями. Когда мы смотрим на это сейчас, поскольку это один час в неделю, я не думаю, что уроки изобразительного искусства проводятся в соответствии с его целями. На одном уроке, в течение 40 минут, подготовка, подготовка материалов, уборка в конце урока... особенно потому, что он проводится в классах, возникает много проблем (Экрем, директор профессионально-религиозного училища Мехмета Акифа).

Преподавание искусства не только обучает студентов тому, как рисовать или использовать цвета, но и визуально-пространственным навыкам, мышлению, самооценке, а также заставляет их с энтузиазмом исследовать и исследовать, чтобы понять свои ошибки (Виннер и Хетланд (2008)). Более того, исследование, в котором учитель рисования работал с учеником с синдромом Аспергера, показало, что экспонирование работ ученика не только помогло ему оценить собственное искусство, но и развить его социальные навыки (Фернисс, 2008). Однако из ответов участников можно увидеть, что существуют ограничения, такие как переполненные классы:

На протяжении всего обучения (учащиеся SEN) основные проблемы, с которыми они сталкиваются, это переполненные школы. Это особые ученики, которым требуется особая забота, но, как я уже сказал, из-за переполненных и перенаселенных школ у нас есть проблемы, связанные с недостаточным вниманием к ним (Ахмет, старший преподаватель кафедры, средняя школа Ататюрка).

Для поддержки эффективного обучения школам необходимо создать наилучшую учебную среду. Однако некоторые из упомянутых выше проблем окружающей среды ограничивают это. Например, парты в классах обычно крепятся к полу ровными рядами; поэтому планировка классов не позволяет ученикам передвигать столы и стулья, чтобы создать лучшую среду для обучения изобразительному искусству. Ученикам необходимо иметь вокруг себя пространство, где они могут свободно перемещаться во время уроков искусства. Даже когда парты и стулья можно было легко передвигать, из-за 40-минутного времени урока организация класса для целей урока и возвращение его к обычной планировке в конце урока занимает много времени.

Семьи

По сравнению с другими предметами искусство не считается важным и может рассматриваться как необязательная деятельность (Шарп (1990)). Участники этого исследования выявили, что одной из причин, по которой искусству не придается значения, является также восприятие родителей:

Когда учителя ставят низкие оценки, родители и ученики говорят: «Как вы можете ставить низкие оценки за этот урок?» Ситуация с учителями изобразительного искусства такова, что они ставят низкие оценки, когда ученики не приносят материалы. Непринесение материалов — большая проблема, потому что у нас в школах в Турции нет системы шкафчиков. Им нужно приносить все из дома... когда они не приносят материалы, они видят это как пустой, свободный класс, который не вносит вклад в их жизнь (Дениз, GCT, Профессионально-религиозное училище Мехмета Акифа).

Более того, от школ ожидается, что они будут обучать, чтобы получить успешные результаты тестов и игнорировать другие предметы, которые не являются частью этой системы, основанной на тестировании (Winner & Hetland, 2008). Мустафа, директор школы, подтвердил эту точку зрения:

На этом этапе место изобразительного искусства в глазах родителей незначительно. Оно есть в программе, просто потому что... В этот час ребенок расслабляется, обязанность учителя — поставить 100 баллов... Иногда мы сталкиваемся с родителями, которые говорят: «Да ладно, учитель, это предмет на 100 баллов, как ребенок может получить 90?» В конце концов это понимание распространяется и на нас. Мы тоже родители. Мы помещаем этот урок в «неважные предметы»; это касается не только изобразительного искусства, но и всех других предметов, исключенных из экзамена TEOG, таких как музыка и физкультура. Это касается каждого предмета за пределами этих 6 основных предметов... поскольку есть также «очки успеха в школе», в конечном итоге мы просим наших коллег быть более гибкими. Это касается не только нас, все администраторы школ в целом просят об этом (Мустафа, завуч кафедры, средняя школа Гази).

Как учителя искусства определяют свои методы преподавания, чтобы эффективно работать в инклюзивном классе?

Методы учителя для эффективной практики инклюзивного образования

Художественная деятельность

Стокроцкий (1986) утверждает, что область преподавания можно изучать по трем различным темам: эффективные методы обучения, разработка практик и универсальное восприятие различных аспектов подходов к обучению. Клемент, Пиотровский и Робертс (1998) утверждают, что можно дать возможность студентам осознать окружающую их среду и самих себя посредством простого обучения, создавая атмосферу, в которой студенты получают возможность обсуждать темы и выставлять студенческие художественные работы. Участники этого исследования согласны с этим утверждением. Айдан, например, заявила, что она часто поощряет обсуждение тем искусства в классе. Она сказала, что структура ее урока основана на

вопросах и ответах вместе с методом практики и обучения. Она призывает своих студентов изучать художественную критику, чтобы повысить их осведомленность об произведениях искусства:

Я предпочитаю художественную критику и анализ, чтобы дети могли различать, что является произведением искусства, а что нет, чтобы их визуально-эстетические знания улучшались. Благодаря этим анализам дети понимают, что такое хорошо-плохо, красиво-уродливо (в искусстве). Вот почему это для меня обязательно (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

Еще одна проблема, на которую она обратила внимание, заключается в том, что «жизненный опыт» облегчит обучение учащихся с особыми образовательными потребностями, и привела пример того, как она обучает геометрическим формам с помощью подготовки коробок; вместо двухмерных изображений фигур она позволяет учащимся увидеть реальную трехмерную форму:

У меня есть только один ученик SEN... Я использую его работы в качестве примера. «Посмотрите, как красиво он это сделал». Каждые две или три недели я вешаю его работы на стену класса, чтобы он мог сказать, что, хотя я не силен в других предметах, я хорош в искусстве. Я думаю, что ученики SEN должны получать образование в классе; по крайней мере, в изобразительном искусстве это должно быть так (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

Эртугрул также заявил, что, по его мнению, экспонирование работ учащихся повышает их уверенность в себе и мотивирует их. Другой участник, Фидан, также прокомментировал этот вопрос, заявив, что в их школе видно, насколько они ценят искусство с разных выставок в разных местах их школы в течение семестра, и считает, что это способствует повышению уверенности учащихся в себе:

В нашей школе художественные работы учеников всегда поддерживаются их учителями... в каждом уголке нашей школы у нас есть художественное занятие. Каждый ребенок пишет свое имя под своими работами. Это повышает уверенность в себе. Это ситуация, когда они могут сказать: «Это моя работа», что ведет к саморазвитию в позитивном ключе. С этой точки зрения в нашей школе уделяется достаточно внимания изобразительному искусству (Fidan, SENCO, средняя школа Ататюрка).

Это соответствует выводам исследования Шарпа (1990), поддерживающего идею ценности произведений искусства и их экспонирования. Она утверждает, что эти подходы используются для поддержки участия, при этом минимизируя стресс на индивидуальных художественных достижениях.

Когда мы смотрим, одарен ли ученик, его поощряют участвовать в соревнованиях. Если ученики SEN обладают навыками, учителя поощряют этих учеников участвовать в соревнованиях так же, как и других

учеников.(Экрем, директор, Профессиональная религиозная школа Мехмета Акифа).

С другой стороны, Ишыл заявила, что она не придерживается какого-то определенного метода и предпочитает выбирать методы обучения в зависимости от ситуации в классе.

Это зависит от той минуты. Я не могу сейчас сказать, что я делаю это в этом случае. Я действую в ответ на поведение учеников. У меня нет специального метода или методики обучения. Это соответствует поведению ученика (Ишыл, учитель изобразительного искусства, средняя школа Ататюрка).

Она также выразила мнение, что, по ее мнению, поскольку учителя (включая ее) недостаточно подготовлены, у них нет высоких ожиданий от учеников с особыми образовательными потребностями. Интересно, что она также прокомментировала, что ее оценка будет касаться не художественных работ учеников с особыми образовательными потребностями, а вопроса предоставления материалов, и что она поддерживает художественные работы учеников с особыми образовательными потребностями независимо от их качества, чтобы повысить их любовь к предмету. Что касается художественной деятельности, Ишыл прокомментировала, что ее ученики любят акварель, гуашь и пастель и практикуются с этими художественными средствами. Замечание, воображение, изобретение посредством исследования и глубокой самооценки — еще один аспект, который художественное образование призвано внести в жизнь учеников. Практика искусства во время осмотра и проверки позволяет ученикам освободиться от шаблонов и смотреть открыто (Winner & Hetland, 2008). Айдан заявила:

Я часто использую драму. Особенно есть одна тема «Осман Хамди и музеология»... Я особенно использую драму на этой теме, чтобы дети могли научиться анализировать произведения искусства. При анализе произведений искусства я иногда использую метод «6 шляп мышления» или метод практики и обучения; это то, что мы всегда делаем в любом случае. Вопрос-ответ — это необходимость. Я имею в виду, что на каждом уроке я посвящаю 5 минут урока общению с учениками. Я использую разные методы. Я предпочитаю вопрос-ответ. Я стараюсь использовать все доступные методы. В настоящее время, возможно, в результате моей диссертации я делаю акцент на драме (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

Эртугрул также заявил, что он уделяет внимание поиску уникальных видов художественной деятельности, чтобы сделать уроки искусства более интересными.

По словам Бейер (2008), ученики с особыми образовательными потребностями в обычных классах испытывают чувство принадлежности иначе, чем их сверстники без инвалидности. Она также утверждает, что чувства, связанные с учителями, будут способствовать академическому энтузиазму, приверженности школе и позитивному восприятию школ. В этой связи она упомянула, как предыдущий учитель класса избегал и игнорировал

ученика с особыми образовательными потребностями, и негативное влияние, которое это оказало на конкретного ученика. Она также утверждала, что учителям важно, чтобы ученики с особыми образовательными потребностями чувствовали себя желанными гостями в своем классе, и что учителя должны оценивать учеников с особыми образовательными потребностями по тем же критериям, что и их сверстников, и просить их делать те же художественные работы. В ее практике:

Я не отделяю их (учащихся SEN) от их сверстников и не даю им почувствовать, что они интегрированы в класс. Я оцениваю одно и то же задание; заставляю их делать один и тот же проект. Когда он/она не может сделать это, я даю инструкции. Если вы даете им инструкции, этот ребенок прилагает усилия, но, как я уже сказала, им нужно особое внимание (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

Аналогично Эртугрул заявил, что:

Специальной подготовки нет, но я думаю, что так лучше. Вначале я занял другую позицию, например, «Я должен дать ему (ученику SEN) другое задание, он должен сделать что-то другое», но ученик отреагировал отрицательно, разозлился, обиделся и бросил бумагу. В тот момент я понял, что он этого не хочет. Он хотел рисовать в тех же условиях, что и его сверстники. У нас был еще один ученик, который закончил в прошлом году, у которого были физические и умственные нарушения. С ним было то же самое. Он не хотел, чтобы мы вели себя по-другому. Он заставил нас это почувствовать. Поэтому я не предоставляю им другую программу (Эртугрул, преподаватель изобразительного искусства, профессионально-религиозное училище Мехмета Акифа).

Есть ли необходимость во внесении фундаментальных изменений или поправок в существующие системы для лучшего понимания инклюзивности?

ЮНЕСКО (2006а) считает, что программы подготовки учителей для художественного образования недостаточны, а общеобразовательные курсы не поддерживают эффективное преподавание искусства. Участники этого исследования подчеркивали важность педагогического образования и утверждали, что учителя должны получить образование по преподаванию учеников с особыми образовательными потребностями до того, как они начнут свою преподавательскую работу:

По моему мнению, для студентов, занимающихся инклюзивным образованием, все учителя должны пройти специальное обучение. Что касается предложения чего-то особенного для них (студентов), конечно, есть вещи, но, по моему мнению, было бы лучше, если бы они получили дополнительное образование (Ишыл, учитель изобразительного искусства, средняя школа Ататюрка).

В то же время Айдан отметил, что не только учителя изобразительного искусства не знают, как работать с детьми с особыми образовательными

потребностями, но и сами учителя не имеют квалификации, необходимой для преподавания изобразительного искусства.

Для специального образования должны быть курсы подготовки учителей по изобразительному искусству и музыке. Возможно, в курсах по изобразительному искусству могут быть три подраздела, такие как умственные нарушения, нарушения зрения или слуха. Потому что учителя, которые закончили это (специальное образование), ничего не знают об изобразительном искусстве, музыке или физическом воспитании, но используют эти предметы в своем преподавании. Здесь есть проблема (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

Она предложила, чтобы курсы подготовки учителей включали в себя как художественное образование, так и образование для людей с особыми потребностями для всех учителей начальной школы. Фернисс (2009) предполагает, что учителей искусств можно обучать помогать своим ученикам развивать визуальное понимание и восприятие. В исследовании участник Мустафа заявил, что детское искусство связано с психологией, а учителя искусств, по крайней мере, имеют информацию о способах самовыражения учеников. Можно увидеть, что как в художественном образовании, так и в инклюзивном образовании существует необходимость в лучшем дизайне программ подготовки учителей, которые охватывают обе области и пытаются получить наилучшие результаты для учебной программы.

Другой вопрос касался места художественного образования в учебной программе. Важная роль, которую художественное образование играет в развитии различных практических и познавательных навыков в общеобразовательных учреждениях, предполагает, что оно должно иметь такой же статус, как и другие предметные уроки. Ахмет утверждал, что необходимо увеличить количество часов, выделяемых на художественное образование:

Я думаю, что ограничивать его одним или двумя часами неправильно. Нам нужно проложить для этого путь; нам нужно поддерживать таланты наших детей с помощью курсов... возможно, вне школы (Ахмет, завуч кафедры, средняя школа Ататюрка).

Он был не единственным участником, который прокомментировал это. Шенай также утверждал, что искусство должно больше присутствовать в жизни учеников, и что количество часов должно быть увеличено. Выше участники упомянули о трудности нахождения ученика с особыми образовательными потребностями в переполненном классе и о том, что подготовка к уроку становится особенно сложной; когда урок искусства длится всего 1 час, время на подготовку и уборку в конце урока занимает почти половину урока, и у учителей в итоге остается 20-25 минут на саму деятельность. Наличие 1 часа также ограничивает характер деятельности, которую учителя могут практиковать в классе. Решение, которое Ахмет предложил для этой проблемы, заключалось в мероприятиях по учебной программе или художественных клубах. Это предложение было также

процитировано другими участниками, которые утверждали, что структура нынешней системы образования, ориентированная на экзамены, привела к тому, что школы и родители считают художественное образование ненужным занятием.

Что касается МЕВ, в своем исследовании Мустафа предположил, что было бы полезно, если бы МЕВ решило открыть отделение инклюзивного образования и проинспектировать практику школ для создания лучшего понимания и практики инклюзивного образования. Шенай выступил за публикацию МЕВ книг-ресурсов для учеников SEN таким же образом, как они публикуют книги для всех остальных учеников.

МЕВ делает действительно хорошую работу, они рассылают (все) книги для студентов, но в дополнение к этому они могут опубликовать книгу с ресурсами для студентов SEN в инклюзивном образовании. Они просят нас преподавать им модерируемую версию нашего плана и оценивать их соответствующим образом. Они сами публикуют эти книги; мы не можем сами выбирать учебник, это не разрешено. Мне действительно интересно, что они думают об этом, о том, как обучать студентов SEN (Şenay, GCT, Gazi Middle School).

Айдан прокомментировала фокус школы на успехе, который, по ее мнению, противоречит идее инклюзивного образования. Она заявила, что школы должны отказаться от практики разделения классов учеников в соответствии с уровнем их успеваемости, поскольку размещение учеников с особыми образовательными потребностями в классах происходит случайным образом; когда ученик с особыми образовательными потребностями попадает в успешный класс, это может подорвать его уверенность в себе. Она также предположила, что система образования в целом должна делать акцент на профессиональном образовании для учеников с особыми образовательными потребностями, поскольку иногда они действительно талантливы в художественных предметах, но не так талантливы в других академических предметах.

Распределение учеников SEN по классам, на мой взгляд, действительно разумно, но им нужно обратить на это внимание. Например, в Турции есть система, где они делят классы на хорошие/плохие, они оценивают классы в соответствии с их успехами... поэтому, когда происходит замена, эти (SEN) дети не должны быть помещены в эти успешные классы, потому что этот ребенок становится более интровертным в этих классах и думает: «Эти ученики умные, а я нет». Во время этих размещений им нужно подчеркнуть талант, который есть у ученика. Например, мой ученик действительно талантлив в изобразительном искусстве, поэтому я думаю, что ему не нужно брать уроки музыки или математики, вместо этого он может брать дополнительные уроки изобразительного искусства, потому что, хотя у этого ребенка не будет нормальной академической жизни в будущем в изобразительном искусстве, он может стать учеником плотника или

художником по керамике (Айдан, учитель изобразительного искусства, средняя школа Гази).

Дениз, с другой стороны, заявил, что препятствия в системе будут преодолены со временем, когда преподавать начнут недавно получившие квалификацию преподаватели, поскольку они уже получают образование в университете, и не будет никакого сопротивления со стороны старых преподавателей, поскольку со временем они наберутся достаточно опыта:

Были улучшения, но основой наших проблем является понимание образования. Нет устоявшейся модели или способа мышления. Возможно, это переводит тему в политику, но партия, которая сейчас у власти, находится у власти уже 11 лет. На протяжении этих 11 лет в разное время разрабатывались разные политики в области образования... страна с растущим потенциалом, которая стремится стать больше, должна иметь политику, которая не только отражает разные правительства, различные методы применения, но и должна принимать политику, охватывающую длительный период времени. Отсутствие политики касается не только вашего предмета изучения, но и других областей. Это избегание... типа «мы видим проблему здесь, давайте решим ее сегодня... завтра мы увидим другую проблему там, давайте решим ее». На данном этапе политика в области образования становится тряпичным мешком, мы просто чиним все, где есть дырка. Годами нам говорили японский метод, английский метод; в последний раз это был финский метод. Нация с давними историческими традициями должна иметь свою собственную политику в области образования. Я считаю виновной стороной тех людей, которые готовят политику, потому что они, как мы обычно говорим, являются боссами этого бизнеса. Они определяют; они создадут план действий. Может быть, в начале они не будут признаны, но в долгосрочной перспективе, позже, с борьбой в течение некоторого времени, если это реалистичные цели, и, если есть реалистичная политика для достижения этих целей, чтобы быть уверенными, что мы достигнем их. В противном случае сегодня мы попробовали это, завтра мы попробуем то, в другой день другое, эти люди не лабораторные крысы, они не материалы, субъекты. Я беспокоюсь из-за этого. Я надеюсь, что мои беспокойства не имеют под собой никаких оснований (Мустафа, завуч кафедры, средняя школа Гази).

Последнее критическое замечание Мустафы касается того, что Турция имеет долгую историю как государство, но до сих пор не имеет собственной устоявшейся системы образования, а также прошлых изменений в системе, основанных на успешных системах других стран (Altuner, 2008), которые время от времени не работали и их приходилось менять снова [44].

3. Практические аспекты реализации инклюзивных подходов в образовательной области «Технология и искусство»

3.1. Потенциал образовательной области «Технология и искусство» в контексте инклюзивного образования

Содержание образовательной области «Технология и искусство» реализуется в учебных предметах «Музыка», «Художественный труд» (ранее – «Трудовое обучение»), «Изобразительное искусство».

Содержание образовательной области «Технология и искусство» нацелено на формирование целостного восприятия картины окружающего мира, общей культуры подрастающего поколения, развитие эстетической, духовно-нравственной и эмоциональной сферы обучающихся на основе национальных и мировых художественных ценностей общества, на развитие основных представлений о роли искусства и технологии в жизни человека, понимания и уважительного отношения к традициям, обычаям, культуре и различным видам искусства казахского народа и других народов мира; на дальнейшее развитие знаний, умений и навыков осуществления художественной, музыкальной и проектной деятельности в различных видах искусства; основных технологических знаний, умений и навыков, в том числе с применением компьютерных цифровых технологий; на развитие вокальных и инструментальных навыков, включая различные музыкальные цифровые технологии; на самостоятельное освоение различных способов познания мира посредством художественных и музыкальных средств выразительности и современных технологий.

Важнейшая особенность этой образовательной области – ориентация на творческий процесс. Это делает её особенно благоприятной для обучения детей с различными типами нарушений, включая интеллектуальные, речевые, сенсорные, а также расстройства аутистического спектра. Предметы области позволяют активизировать разные каналы восприятия (визуальные, слуховые, тактильные), использовать межсенсорные методики и альтернативные способы коммуникации.

Кроме того, уроки образовательной области «Технология и искусство» отличаются высокой гибкостью в организации образовательного процесса. Применение индивидуального и дифференцированного подходов, разнообразие форм работы (индивидуальные, парные, групповые задания), возможность адаптировать содержание, материалы и формы оценивания делают данную область особенно ценной для реализации принципов инклюзии.

Психолого-педагогический аспект:

Занятия по образовательной области «Технология и искусство» способствуют снижению тревожности и формированию позитивного отношения к учебной деятельности. Практический и творческий характер заданий помогает детям с ООП сосредоточиться на процессе, не опасаясь ошибок или осуждения. Такие условия особенно важны для обучающихся с нарушениями внимания, тревожными расстройствами и трудностями в обучении.

В рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП важно учитывать высокий уровень тревожности, характерный для части детей школьного возраста. Тревожность может быть как ситуативной (экзамены, общение с новыми людьми), так и личностной – устойчивой и глубинной. Исследования показывают, что проявления тревожности могут быть вызваны:

- нарушением семейного общения;
- жесткими требованиями взрослых;
- отсутствием навыков саморегуляции и уверенности в себе;
- школьной дезадаптацией.

Психологи (А.М. Прихожан, Р.С. Немов и др.) рекомендуют интеграцию методов **игровой коррекции**, как эффективного инструмента профилактики и преодоления тревожности у младших школьников.

Для практической работы педагогов и школьных специалистов может быть рекомендована программа внеурочной коррекционно-развивающей деятельности «Я учусь владеть собой», включающая следующие элементы:

- сказкотерапия (разбор поведения персонажей, проигрывание ситуаций);
- арттерапия («Портрет страха» с последующей символической утилизацией страха);
- куклотерапия (использование персонажей и кукол для проигрывания школьных ситуаций);
- телесно-ориентированные упражнения (упражнение «Ладони» – преодоление барьеров и телесных зажимов);
- дыхательные и расслабляющие техники;
- коммуникативные тренинги.

В рамках программы рекомендуется проводить такие занятия регулярно (1 раз в неделю, во внеурочное время), формируя у детей:

- уверенность в себе;
- навыки саморегуляции;

- умение справляться со страхом через символическое отреагирование;
- развитие эмпатии и сотрудничества в группе.

Программа способствует реализации задач инклюзивного образования и может быть адаптирована для работы как с детьми с ООП, так и со всем классом в целях профилактики школьной тревожности и улучшения эмоционального климата.

Культурологический аспект:

Через освоение национального и мирового культурного наследия на уроках искусства и технологии учащиеся получают опыт межкультурного взаимодействия, учатся воспринимать и уважать различия. Это создает прочную ценностную основу для формирования инклюзивной культуры в школьной среде.

Современные исследователи сейчас все чаще обращаются к использованию арт-терапии в социализации личности детей, имеющих эмоционально-поведенческие нарушения. Арт-терапевтические методики, прежде всего, предоставляют неограниченные возможности для самовыражения и самореализации своего «Я» в продуктах творчества, так как создаваемые «особым» ребенком образы, объективируя его аффективное отношение к миру, облегчают процесс коммуникации, инкультурации и установления отношений с окружающим миром.

Карл Юнг в своей работе «Психологические типы» пишет: «Легко может быть, что среди запущенных функций скрыты индивидуальные ценности, неизмеримо высшие, которые, если для коллектива и не имеют большого значения, то для индивидуальной жизни являются драгоценнейшим кладом, жизненной ценностью, доставляющей единичному человеку чрезвычайную интенсивность и красоту жизни, чего он тщетно искал бы в функциях коллективных» [45, с. 18]. Становление человека разумного связано с развитием жеста, мимики, пантомимики, танца, наскального рисунка – интернационального языка образов. Искусство возникло как средство коммуникации, как своеобразный эмоциональный язык. Термин «арт-терапия» (art – искусство, art therapy – терапия искусством) первоначально означал лечение пластическим изобразительным творчеством с целью выражения человеком своего психоэмоционального состояния. Затем этот термин стал применяться ко всем видам терапевтических занятий искусством (музыкотерапии, драмотерапии, танцевально-двигательной терапии, цветотерапии, медитативному рисованию, кукольной терапии и т.д.) [46, с. 28].

Художественное направление в арт-терапии всегда было значимо и развивалось параллельно с «терапевтическим», но специалисты, работающие

в первом направлении, больше предпочитают пользоваться терминами «эмоциональное воспитание» или «развитие творческого потенциала». Арт-терапевтические формы, техники и методики содержат неограниченное количество возможностей для развития живого эмоционального реагирования на происходящее, привлечения жизненного опыта ребенка, его личностной включенности в культурный и социальный процесс, что является важным аспектом духовного развития личности. Воздействие музыки на человека происходит на трех уровнях – вибрационном, эмоциональном и духовном. Правильно подобранная музыка положительно влияет на ребенка, укрепляет его душевные силы, расслабляет и преобразует эмоциональную и духовную сферу. Таким образом, в системе представлений инкультурации и социализации личности основным является понятие творчества, обозначающее реализацию личностного потенциала «особого» ребенка в разных видах деятельности.

Историей доказано, что искусство способно создавать такие условия, в которых языковые барьеры не представляются препятствием. Благодаря этому, закрытые границы становятся открытыми к проникновению общечеловеческого опыта. Можно выделить несколько направлений использования искусства в инкультурации и реабилитации «особых» детей: культурное и творческое развитие, духовное и физическое, связанное с развитием эстетических потребностей, расширением общего и художественно-эстетического кругозора, активизацией потенциальных возможностей ребенка в практической художественной деятельности и творчестве и оздоровительном процессе. Реализация этих направлений в работе с «особыми» детьми осуществляется через определенные методики, которые используются в рамках арт-педагогики и арттерапии. В специальном образовании оба направления дополняют друг друга в одном коррекционно-развивающем процессе.

В своей работе арт-терапевт приобщает детей к миру профессионального искусства, красоте природы; развивает умения и навыки художественной деятельности; формирует нравственно-эстетическую отзывчивость на прекрасное и безобразное, художественно-творческую активность, осознание своих личных связей с искусством. Искусство не должно только изучаться, оно должно проживаться. Успешнее всего это может достигаться на занятиях при использовании элементов арт-терапии. Ребенок с проблемами здоровья должен чувствовать со стороны взрослого поддержку, заинтересованность в совместном творчестве и общении. У него должно сформироваться впечатление, что творчество – это свободный процесс, чтобы ребенок смог научиться «открывать» себя в этом процессе, используя и

мобилизуя свои творческие резервы, что положительно скажется на развитии его личности в целом. С точки зрения Л.С. Выготского «преодоление формой содержания» не только обеспечивает катарсис как высший вид эмоционального отреагирования, но и опредмечивает аффект, раскрывая принципиально новые возможности осознания ребенком своих чувств, переживаний и их исследования, позволяет личности подняться на более высокую ступень своего развития» [47, с. 318].

В настоящее время наиболее распространена в арт-терапевтической работе с детьми изотерапия (рисунки, лепка, аппликация, медитативное рисование под музыку), которая применяется и при наличии психосоматических расстройств: эмоциональная депривация, переживание чувства одиночества, страх, повышенная тревожность, низкая дисгармоничная, искаженная самооценка, наличие конфликтных межличностных отношений.

Поль-Бонкур утверждал, что «рисунок и лепка особенно содействуют развитию способности к наблюдению. Принуждая анализировать форму, заставляя отыскивать взаимное положение линий, служа также развитию способности сравнения...» [48, с. 5–7]. Изотерапия дает положительный эффект в работе с «особыми» детьми, где вербальный контакт затруднен. Детям легче выразить свое настроение, переживание с помощью цвета и других изобразительных материалов. Они могут использовать изобразительную деятельность, как способ осмысления действительности и своих взаимоотношений с ней. При работе с детьми рисуночный метод арт-терапии используется в контексте игры как арт-терапевтический метод. Наибольший эффект для ослабления эмоций напряженности и тревожности имеют задания «Рисование пальцами», «Создание фресок», «Волшебные пятна», «Волшебные ладошки», «Дружные руки», «Разноцветные лица». Методика «Цветопись», реализуемая на всем протяжении арт-терапевтических занятий, в значительной мере способствует организации ориентировки на внутренний мир переживаний и их лучшее осознание [49, с. 6]. Программа рисуночной терапии в совокупности с музыкальной терапией и творческими беседами дают наиболее позитивные результаты. Очень важно установить личный контакт, отвлечь ребенка от различных социальных проблем с той целью, чтобы он смог самореализовать себя в творчестве. Важно установить атмосферу открытости, взаимодоверия, которая способствует творческому вдохновению. Музыка дает возможность регуляции психофизического состояния ребенка. Арт-терапия позволяет объединить детей в группу при сохранении индивидуального характера их деятельности, облегчить их

процесс коммуникации, опосредовать его общим творческим процессом и его продуктом.

Очень высока роль художественного творчества в формировании личности «особого» ребенка, когда затруднены многие каналы поступления информации, угнетена психика, слабо развита речь, нарушен контакт с окружающими. Как утверждают специалисты, раскрытие индивидуальных задатков и развитие способностей особых детей становится возможным при создании комфортных условий для творческой деятельности, атмосферы любви, сочувствия и сопереживания.

Овладение ребенком критерием красоты одновременно является и осознанием моральных критериев. Эстетические чувства, формирующиеся в процессе изобразительной деятельности, оказывают влияние на поведение и поступки детей. Творчество служит «особому» ребенку не только основой для воспитания, но и средством общения, способом передачи мыслей, переживаний зрителям, посредством разнообразной творческой деятельности создает коллективный детский опыт. Только в общении достигается развитие творческих способностей. Ибо, продумывание общих замыслов, общая ответственность за дело и взаимопомощь в работе сближает ребят, способствует формированию у них положительного отношения друг к другу, развитию отличных человеческих качеств, сочетающих, творческую смелость, скромность, самокритичность и заинтересованность в успехе товарищей. Служат основой положительного поведения детей в реальных жизненных ситуациях, проявлению интереса к предметам своего творчества, прежде всего к людям, развитию интеллекта, расширению устного кругозора.

Художественное творчество, являясь своеобразной формой эстетического познания действительности и отражением ее в художественных образах, позволяет ребенку с проблемами в развитии ощутить мир во всем его богатстве и через виды изобразительной деятельности научиться его преобразовывать.

Мотивационный аспект:

Предметы данной области вызывают у обучающихся положительные эмоции и интерес, что повышает внутреннюю мотивацию. Дети, испытывающие трудности в академических дисциплинах, получают возможность реализовать себя, почувствовать успех и значимость своего вклада.

Таким образом, образовательная область «Технология и искусство» является естественной платформой для реализации инклюзивных подходов, позволяя каждому обучающемуся, независимо от его индивидуальных

особенностей, проявить себя, участвовать в совместной деятельности и развиваться в безопасной, поддерживающей среде.

3.2. Адаптация содержания и методов обучения с учетом образовательных потребностей

Адаптация учебного процесса предполагает не снижение требований, а изменение способов достижения целей. В контексте образовательной области «Технология и искусство» это означает:

- упрощение и наглядное представление учебного материала (например, через схемы, шаблоны, пошаговые инструкции);
- адаптацию заданий под уровень развития ребенка (например, использование укрупненных форм, работа с готовыми элементами, сокращение объема);
- обеспечение возможности выбора заданий с разным уровнем сложности и разных видов активности (рисование, лепка, конструирование, игра на инструментах и т.д.);
- внедрение альтернативных и дополнительных средств коммуникации (жестовая речь, пиктограммы, визуальные расписания).

Особое внимание следует уделить формулировке заданий – они должны быть чёткими, понятными и направленными на достижение посильного результата. Использование визуальной поддержки (наглядных образцов, этапных фотоинструкций) значительно облегчает восприятие и выполнение заданий детьми с ООП.

В рамках предметов, связанных с трудовой и проектной деятельностью, возможно внедрение парного или группового подхода, при котором задания делятся на этапы, и каждый обучающийся выполняет посильную часть работы. Это создает условия для сотрудничества, взаимопомощи и формирования коммуникативных навыков.

«ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»

Педагогические приемы, входящие в структуру художественного метода, позволяют насыщать процесс обучения источниками художественных образов и впечатлений, воздействующих на внутренний мир ребенка. Их использование позволяет обучающемуся самовыражаться, реализовывать природный потенциал, компенсировать недостатки развития. Особенно востребованы у детей и родителей программы по развитию способностей к рисованию. Потому что рисование – это не просто способ заполнить свой досуг, но в первую очередь это способ познания мира. С помощью рисования создаются условия для самовыражения, творческой реализации. Еще это и

средство расслабления, снятия стресса, агрессии. У детей занятия живописью формируют вкус, развивают воображение. Они учат замечать красоту вокруг себя, воссоздавать ее, а также выражать на бумаге собственные идеи, фантазии в виде визуальных образов. Неважно, что детские рисунки гораздо менее точны и реалистичны, чем работы взрослых художников. Главное, что ребенок постепенно учится говорить на языке искусства.

Для обучения по академическим канонам существуют художественные школы, где дети обучаются по предпрофессиональным программам. Обучение по общеразвивающим программам позволяет ребенку получить практические навыки в рисовании, самовыразиться, с пользой провести свободное от школы время. И тут на помощь приходят **нетрадиционные техники рисования**, которые открывают широкий простор для детской фантазии, дают ребенку возможность увлечься творчеством, развить воображение, проявить самостоятельность и инициативу, выразить свою индивидуальность.

Нетрадиционные техники созданы для упрощения труда ребенка, облегчения задачи педагога в методическом плане и дают ребенку потрясающий творческий опыт с превосходным итоговым результатом. Здесь ярко прослеживается не только обучающий, но и терапевтический эффект.

Существует множество таких нетрадиционных техник рисования:

- «Рисование ладошкой»;
- «Рисование печаткой»;
- «Тампонирование»;
- «Набрызг»;
- «Монотипия»;
- «Кляксография»;
- «Рисование по сырой бумаге»;
- «Цветные ниточки»;
- «Граттаж»;
- «Рисование по мягкой бумаге»;
- «Рисование пластилином»;
- «Квиллинг» и многие др.

Особенно интересен такой нетрадиционный прием рисования как **«монотипия»**. Монотипия – это особый вид техники печатания, при которой краска наносится на лист бумаги (целлофан), кусочек оргстекла, керамическую плитку. При этом, этот же лист(или кусок) прикладывается к той поверхности, на которую наносится отпечаток. Отпечаток всегда получается только один и создать две абсолютно одинаковые работы невозможно. После этого полученные работы оставляют в первоначальном

виде, либо придумывают на что они похожи, и дорисовывают недостающие детали.

Находкой является *техника рисования на пене для бритья*. Вариации использования пены различны. Это может быть рисование красками на пене и оттиск «пенного» рисунка на бумаге путем смешивания гуаши и пены. Для рисования можно использовать трафареты, шаблоны различных предметов, а также ребенок может нарисовать сам по своей задумке.

1) рисование на пене для бритья...

Используется: гуашь, бумага, салфетка, линейка, пена для бритья.

Процесс работы: нанести пену на рабочую поверхность и разровнять по при помощи линейки. Далее с помощью кисточки нанести с жидкой краской кляксы, струйки, капли в разных местах. И обратным концом кисти водим по пене в хаотичном порядке. Рисунок готов!



Второй способ – это рисование «объемными красками» ...

Для начала нужно приготовить «объемные краски». Для этого понадобится: 2 части пены для бритья + 1 часть клея ПВА + краски.

Сначала необходимо смешать клей и краску, затем добавить пену для бритья. Тщательно всё перемешать. Краски готовы, их можно наносить на готовый контур или проявить фантазию – придумать рисунок самостоятельно.



С помощью этой техники можно рисовать натюрморты, пейзажи, животных, растения, орнаменты и т.д. Занятия с использованием описанной техники всегда проходят весело, эмоционально и креативно. Результат такого творчества получается красивым и необычным, даже если у ребенка нет художественных навыков.

Однако, несмотря на внешнюю легкость и простоту, занятия нетрадиционным рисованием требуют тщательной подготовки и организации. Важно обращать внимание на соблюдение правил техники безопасности. Содержание занятия включает также подготовку сюжета для рисования, а это требует рассказать подходящую сказочную, волшебную историю или стихотворение. Затем надо придумать, как созданная фантазией детей или рассказанная педагогом история может перетечь в рисование (цветы распускаются, нужно помочь цыплёнку вылупиться из яйца и т.д.).

На завершающих этапах занятия важно учитывать связь рисования с развитием наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, а также с выработкой навыков анализа, синтеза, сопоставления, сравнения, обобщения. Поэтому нужно дать возможность ребенку прокомментировать получившуюся работу, рассказать о своих ощущениях, эмоциях, переживаниях. Как правило, у детей с ООП снижена активность мышления, недостаточно сформирована способность к умственным операциям, низкий уровень познавательной активности, повышенная отвлекаемость, расторможенность. Это необходимо учитывать при выборе сложности заданий. Нарушения произвольной регуляции движений, недостаточная координированность и четкость произвольных движений, неловкость, неуклюжесть, повышенная утомляемость – все эти особенности детей с ограниченными возможностями в развитии должны учитываться при построении занятия. Каждое действие педагога описывается словами, при необходимости многократно повторяется. Доминирование в поведении детей с ООП таких качеств как слабая эмоциональная устойчивость, низкий уровень самоконтроля, неуверенность, чувство страха определяет выбор стратегий педагогического общения, методик и приемов работы.

Данный опыт показывает, что рисование для детей с ООП является движущей силой его психического развития, а использование нетрадиционных техник приобретает коррекционную значимость. В ходе таких занятий у детей развивается познавательный интерес, они начинают задавать вопросы педагогу, друг другу, происходит обогащение и активизация словарного запаса.

Необычное рисование дает толчок к развитию воображения, творчества, самостоятельности. Кроме творческого развития нетрадиционные техники рисования развивают зрительно-двигательную координацию, мелкую моторику рук, тактильную чувствительность, а также восприятие, память, внимание, мышление, связную устную речь. Немаловажным результатом занятий рисованием можно также отметить динамику в развитии коммуникативных процессов. Разнообразие в использовании различных техник рисования (в том числе нетрадиционных), игровых приемов, необычных способов построения занятия, сочетание классических и инновационных технологий в работе педагога дополнительного образования с детьми с ограниченными возможностями здоровья несомненно принесут свои результаты, способствуя росту и развитию детей и профессиональному росту педагога.

3.3. Организация безопасной и поддерживающей образовательной среды

Для успешной реализации инклюзивного подхода необходимо создать физически, психологически и социально комфортную образовательную среду. В рамках предметов области «Технология и искусство» важно учитывать следующие аспекты:

- **Физическая доступность:** организация рабочего пространства с учетом мобильности учеников, наличие регулируемой мебели, адаптированных инструментов, противоскользящих поверхностей, визуального и тактильного маркирования.
- **Психологический комфорт:** доброжелательная атмосфера на уроке, поддержка со стороны учителя и сверстников, отсутствие давления и негативного сравнения.
- **Поддержка взаимодействия:** включение обучающихся в совместную творческую деятельность, организация парной и групповой работы, в том числе с использованием технологии «равный обучает равного».
- **Эмоциональное сопровождение:** признание достижений каждого ученика, положительное подкрепление, создание ситуаций успеха.

Особое значение имеет взаимодействие между педагогом и родителями. Совместное обсуждение индивидуальных потребностей, прогресса, возможностей домашней поддержки усиливает эффект инклюзивного образования.

Среда обучения школьников с ограниченными возможностями развития должна быть личностно ориентированной, субъектной, учитывающей их особые образовательные потребности - развивающая среда и при этом вызывающая у ребенка радостные впечатления и побуждающая к активности.

О важности формирования органичного окружающего пространства в школе писал еще в XVII веке Ян Амос Коменский в педагогическом трактате «Великая дидактика». Он отмечал, что «сама школа должна быть приятным местом, доставляя глазам привлекательное зрелище изнутри и снаружи. Внутри она должна быть светлой, чистой, украшенной картинами, а извне к школе должна примыкать не только площадка для прогулок и игр, но также небольшой сад» [50]. Тенденции в обустройстве пространства современных школ подтверждают, что эстетичное, грамотно спроектированное и системно организованное пространство образования оказывает положительное воздействие на всех его субъектов.

Основные принципы дизайна инклюзивного пространственно-предметного компонента инклюзивной образовательной среды школы:

Целостность и структурированность среды.

Данный принцип подразумевает, что пространство должно быть структурно сложным, содержать разные формы, иметь соподчиненность элементов и завершенность, его составляющие объединены в едином стилистическом решении.

Мобильность и трансформируемость среды.

Помещения, мебель и оборудование в зависимости от актуальных потребностей могут трансформироваться, сохраняя при этом целостность и структурированность, комфорт среды для школьников. Так, трансформация пространства с помощью передвижных перегородок позволит решать различные задачи: проведение собраний, консилиумов, чтение лекций для разного количества школьников или взрослых, отдыха и игр обучающихся и т.п. Организованная таким образом среда будет иметь зонирование как стационарное, так и мобильное.

Безопасность среды.

Она должна исключать опасность травмирования, несчастного случая, нанесение вреда здоровью ребенка с ООП, и одновременно способствовать снижению состояния тревоги и нервно-психического напряжения, формированию психологической устойчивости, среда должна быть доброжелательной. Пространство должно быть «безбарьерным», однако

элементы доступной среды необходимо органично вписывать, не нарушая принципа целостности. Так, целесообразно организовывать зоны отдыха как в учебных, так и в рекреационных помещениях. Они должны иметь различное назначение и тематическое исполнение. Зона отдыха в учебном классе позволит обучающимся отвлечься, поразмышлять, отдохнуть; также она может быть использована для проведения различных игр, обсуждений, совместных мероприятий. Такие зоны выступают в роли «социальным оазисов» в общем пространстве. Важным элементом в создании комфортной среды является озеленение внутреннего пространства с использованием принципов фитодизайна [51].

Релевантность среды.

Особые образовательные потребности задают понимание необходимых детям данной нозологической группы средств. Физические особенности развития ребенка принимаются во внимание и находят свое отражение в конструктивных и технологических особенностях специальных изделий и при организации окружающего пространства. Существует комплекс оборудования, включающий специальную или адаптированную мебель, технические средства обучения и реабилитации, специализированное оборудование для оснащения рабочего места ребенка с ООП и др.

Эргономичность среды.

Учет эргономических показателей и организации рабочего места ребенка, а также его перемещения в пространстве образовательного учреждения необходим для обеспечения благополучия ребенка и оптимизации системы взаимодействия с предметами и пространством. Так, при проектировании пространства для обучения и воспитания определенной группы детей с ОВЗ или отдельного ребенка, выбирается в зависимости от тяжести нарушения развития или необходимости оказания внешней помощи эргономическая система «ребенок с ООП – предмет – среда» или «ребенок с ООП – предмет – педагог – среда». В первом случае возможно самостоятельное использование предмета ребенком с ООП, во втором – только с помощью другого человека.

Используемые средства должны соответствовать физиологическим особенностям ребенка с ООП, его силовым, скоростным и биомеханическим возможностям. Таким образом, обеспечивается психологически комфортное взаимодействие обучающихся с изделиями и пространством, соответствие психическим навыкам и возможностям ребенка. Важен учет

антропометрических параметров, размеров, формы и подвижности частей тела обучающегося, соответствие гигиеническим условиям жизнедеятельности ребенка [52].

Гибкость среды.

Этот принцип предполагает возможность изменять среду в соответствии с инновационными тенденциями в сфере науки и образования, запросами практики, задачами, решаемыми в данный момент в образовательной организации; необходимостью формирования новых компетенций и др.

Это возможность реализации деятельности и потенциальных возможностей развития всех субъектов образовательного процесса, т.е. необходимость учета психофизиологических, личностных особенностей и потребностей каждого субъекта образовательного процесса.

Развивающий характер среды.

Предполагается учет возрастных особенностей школьников без ООП и психологического возраста школьников с ООП, который может существенно отличаться. Правильно спроектированная среда создает условия и тем, и другим для успешной реализации ведущей для данного возраста деятельности, учитывает не только актуальный социально-психологический статус школьника, но и возможности и перспективы его развития.

Коррекционно-реабилитационная направленность среды.

Среда должна обеспечивать все необходимые условия для эффективной коррекции нарушений развития у детей и их психолого-педагогической реабилитации.

Чтобы перепроектировать учебное пространство для интеграции искусств, учителя могут начать с принадлежностей в своих классах. Такие основные предметы, как мелки, маркеры, ножницы и клей, не зарезервированы для специальных проектов – они являются основополагающими элементами для решения проблем и создания новых идей. Чистые, пригодные для вторичной переработки материалы, включая коробки и банки, стимулируют творчество и предоставляют решения для хранения незавершенных работ. Рисование едой и сбор шишек или листьев предлагают новые способы создания произведений искусства с использованием знакомых предметов. Кроме того, технологии облегчают возможности для демонстрации обучения с помощью медиаискусства. В любом предмете и в каждой возрастной группе эти возможности оживляют обучение.



Такие предметы, как адаптивные ножницы, маркеры с точками, стаканчики с краской, не проливающиеся, и губки, поддерживают мелкую моторику. Текстильные изделия, кресла-качалки обеспечивают гибкие возможности для сидения и устойчивость. Наклонные поверхности и ручки-карандаши улучшают позу при письме и рисовании. Эти инструменты разрушают барьеры, позволяя учащимся участвовать и выражать идеи.

На интегрированном уроке учащиеся могут использовать свои знания о национальных парках для анализа доказательств в пользу сохранения природных ресурсов. Это занятие можно адаптировать, включив в него другие формы искусства, например, стихотворение, написанное учащимся, для иллюстрации идеи или сообщения. Такой подход расширяет возможности детей для творческого самовыражения. Технологии обучения и вспомогательное программное обеспечение также являются ключевыми инструментами дизайна, позволяющими сделать искусство и обучение доступными. Бесплатные программы, такие как от Google, позволяют вам создавать и представлять свои работы одноклассникам прямо из веб-браузера. Художники могут добавлять изображения, аудио и видео для мозгового штурма идей, создания раскадровки или наброска графического романа. Это позволяет организовать совместную работу, когда несколько пользователей работают над одной и той же презентацией, а ход работы автоматически сохраняется. Этот практический инструмент легко адаптируется и увлекателен для учащихся.

Какие методы обучения
следует применять?

По мере того, как учителя разрабатывают уроки, возможности для применения выражения и воображения могут быть адаптированы для соответствия потребностям обучения и мерам

оценки. Подход интеграции искусств позволяет как учителям, так и ученикам легко генерировать и расширять обучение, выходя за рамки привычных заданий. Эти подходы подразумевают творческое взаимодействие, при котором формируется учебное сообщество, накапливается совместный опыт.

Учителя задают рамки, подбирают материалы. Учащиеся применяют гибкие навыки мышления для генерации и развития собственных идей. Такая командная работа помогает учитывать индивидуальные особенности учащихся, проектируя процесс обучения через искусство.

Еще один подход – предоставление учащимся возможности выбора способа демонстрации усвоенного материала по теме. Учителя определяют такие варианты, как материалы и ресурсы, в то время как студенты выбирают формат. Выбор дает учащимся независимость критически мыслить и представлять знания таким образом, который наилучшим образом отражает их стиль и навыки. Когда учителя предоставляют этот уровень персонализации, студенты берут на себя инициативу, соединяя содержание с творчеством.



При отборе учебных материалов педагог должен учитывать особые потребности детей. Эти решения могут включать предоставление формата и стиля бумаги, специальных инструментов или программного обеспечения для рисования, а также гибкой рассадки для улучшения совместной работы или концентрации. Художники обладают свободой выбора материалов, стиля и пространства для реализации своих идей. Урок сенсорного хоку показывает, как можно объединить основное содержание, искусство и разнообразные

инструменты взаимодействия для удовлетворения различных потребностей учащихся.

«МУЗЫКА»

Музыкально-творческая деятельность на музыкальных занятиях в опоре на современные здоровьесберегающие технологии могут стать эффективным методом лечения и реабилитации многих нервно-психических процессов у детей с ограниченными возможностями в развитии. В современной медицине все большее распространение получает наряду с фитотерапией и арттерапией термин музыкотерапия.

В переводе с греко-латинского языка музыкотерапия означает «исцеление музыкой». Она основана на эмоциональном восприятии. Отсутствие вреда; простота и легкость применения – вот преимущества такой терапии. Современная медицина полагает, что игра на музыкальных инструментах влияет на работу обеих рук, заставляет работать оба полушария головного мозга.

Более того, разные инструменты влияют на определенные системы и органы человека. Например, считается, что: скрипка лечит душу, вызывает у человека сострадание, развивает память; кларнет отлично влияет на кровообращение; щитовидную железу лечит фортепиано; орган полезен для позвоночника; виолончель хорошо влияет на почки; арфа лечит сердце, а флейта – легкие. Игра на любом музыкальном инструменте способствует активной работе двух полушарий мозга. Благодаря этому у детей с особыми образовательными потребностями развивается мелкая моторика. Например, у детей с церебральным параличом хорошо развивается моторика рук. Наибольшим лечебным эффектом обладает классическая музыка. При ее прослушивании у человека нормализуется сердечный ритм. Ритмы классической музыки совпадают с ритмом сердца (60–70 ударов в минуту).

Воздействие музыки благотворно сказывается на развитии сенсорного аппарата, моторики, волевых качеств учащихся с ООП. Музыка помогает им лучше познавать жизнь, расширяет их кругозор, активизирует мышление, способствует развитию внимания, памяти. Она качественно совершенствует восприятие, помогает формированию представлений, активизирует познавательную деятельность детей в целом, т.е. несёт в себе большие коррекционно-воспитательные возможности.

Одной из эффективных форм воспитания музыкальной культуры у детей являются **использование танцевальных и ритмических движений**. Дети с

удовольствием поют песни, пытаются исполнять на музыкальных инструментах. Большое значение и пользу оказывает в движениях маршировка, ходьба. Детям можно предложить пройтись быстро, медленно, с настроением, спокойно, тяжело. Учитель предлагает детям разные ручные движения: похлопать, поднять руки ввысь и потом резко опустить их. Дети могут размахивать руками, танцевать с помощью рук. Вводить детям можно совершенно различные элементы. Это и танцы, и движения с предметами.

Например, мячики, погремушки, ленты, цветы. Параллельно можно подражать героям из любимых фильмов, мультфильмов, детских песен, придуманным героям самими детьми. Можно включать попевки, стучать в барабаны, подниматься ввысь на цыпочки, имитировать полет птиц и крылья. Можно использовать произведения различных композиторов. Это может быть музыка и песни, как казахских композиторов, так и композиторов других стран. Если песни о животных, то дети могут подражать их движениям, голосам.

Элементы «ритмотерапии»: логоритмическая гимнастика, танцевальная деятельность, музыкально-ритмическая деятельность, пластическое интонирование выполняют релаксационную функцию, помогают добиться эмоциональной разрядки, снять умственную перегрузку и утомление. Ритм, который диктует музыка головному мозгу, снимает нервное напряжение, улучшая тем самым речь. Движение и танец, помимо того, что снимают нервно-психическое напряжение, помогают быстро и легко устанавливать дружеские связи с другими воспитанниками, а это также дает определенный психотерапевтический эффект.

Огромными возможностями для воспитанников с ООП обладает включение элементов *«фольклорной арттерапии»*, которая предусматривает органичное сочетание самых разнообразных видов деятельности, что обусловлено синкретизмом осваиваемого материала и педагогическими условиями его познания. Фольклор – это естественная «система лечения и реабилитации детей с ООП, включающая в себя излечение звуком, музыкой, игрой, движением, драмой, рисунком, цветом и несущая скрытые инструкции по развитию и сохранению целостности человеческой личности. В фольклоре действительно есть врачующее начало. Игровые формы деятельности развивают эмоционально-чувственную сферу, художественно-образное и ассоциативное мышление, активизируют различные нервно-психические процессы».

Уроки музыки способны удовлетворять как музыкально-эстетические потребности, так и образовательные – в целом. Через понимание разных видов искусства (музыка, живопись, театр) особенный ребенок изучает окружающий мир и у него развивается художественное отношение к этому миру.

Поэтому поиск и использование активных форм, методов и технологий обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе педагога-музыканта. Музыкальное образование отличается своими уникальными свойствами, позволяющими делать его доступным для всех, независимо от каких-либо ограничений. Например, люди с ограниченными возможностями могут учиться и исполнять музыку на специально адаптированных для них инструментах. Во-вторых, музыка способствует установлению связей между культурами, взаимопониманию и уважению между народами.

Кроме того, музыка способствует развитию социальных и коммуникативных навыков: участие в музыкальных занятиях и концертах создает возможность для общения и социализации, что особенно значимо для детей с ООП. Музыкальная деятельность развивает творческое мышление, формирует навыки решения проблем и аналитические способности.

Одной из важнейших составляющих успешного обучения воспитанников с ООП является формирование мотивации к обучающейся деятельности. Использование современных информационных технологий делают обучение ярким, запоминающимся, интересным для обучающегося любого возраста и уровня интеллектуального развития и способствуют формированию эмоционально-положительного отношения к обучению и социальной адаптации. Современные педагогические технологии помогают решить дефицит наглядных пособий, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на неизмеримо более высокий уровень интерес к творческой деятельности.

Важно понимать, что обучение музыке в инклюзивной образовательной среде не должно быть формальным включением учащихся с ООП в общеобразовательный процесс. Речь идет о создании специальных условий для полноценного и успешного участия ребенка с ООП в занятиях. Например, детям с расстройствами аутистического спектра могут потребоваться специальные методы обучения, включая визуальные и аудиоматериалы, чтобы помочь им эффективно воспринимать и усваивать информацию.

Психологи утверждают, что дети, которые с малых лет знают, что такое красота, не способны ни на подлость, ни на радикализм, ни на разрушение общества [53, с. 276–280]. Музыка для детей с ООП – один из наиболее доступных и увлекательных видов и направлена на развитие духовно-культурной сферы таких детей. Задача учителя музыки в работе с такими детьми – помогать с помощью музыки корректировать детское поведение, чувствовать себя более комфортно в обществе. Дети могут иметь различные ограниченные возможности в развитии: иметь слабый слух, плохо разговаривать, видеть. Педагог-музыкант должен учитывать двигательный аппарат (владение руками), стараться вызывать у школьника только положительные эмоции и радостное настроение средствами музыки. При обучении игре на музыкальном инструменте педагог подбирает такие упражнения, которые активизируют моторику пальцев, мыслительный и познавательный процесс. При учете и создании таких благоприятных педагогических условий наиболее ярко раскрываются таланты и способности у этих детей, развивается их творческий потенциал. Дополнительное музыкальное образование – это положительная поддержка таким детям. Поиски наиболее эффективных методов обеспечат победу инклюзивного образования, от которого выиграют, в первую очередь, дети с ООП.

Существует множество современных технологий, которые могут помочь детям с аутизмом освоить музыку. Ниже приведены несколько примеров.

Музыкальные приложения помогают детям с аутизмом изучать музыку в игровой форме, а технологии дополненной реальности позволяют им воспринимать звуки и музыкальные образы визуально, делая обучение более наглядным и увлекательным.

Виртуальные инструменты, позволяющие детям учиться музыке, не имея физического доступа к инструментам. Это особенно полезно для детей с ограничениями в движениях или повышенной чувствительностью к звукам.

Одной из важных рекомендаций является осознание важности создания инклюзивной среды в группе (классе), поддержка учителей и музыкальных педагогов и необходимость учитывать индивидуальные потребности каждого обучающегося [54,55].

Гармонизация способностей: эффективные стратегии обучения **музыке учащихся с трудностями в обучении**

*Ева Буковска, практикующий
специалист в области образования,
специализирующийся на внедрении
технологий для поддержки повседневной
жизни и образования нейроотличных
детей и молодых людей*

Индивидуализация обучения: каждый ученик уникален, поэтому важно создавать индивидуальные планы обучения с учетом его особенностей и потребностей. Это может означать выбор определенных инструментов, соответствующих потребностям и возможностям учащегося, или выбор песен, соответствующих его опыту. Обратите внимание, какой сенсорный метод больше всего нравится учащемуся, и соответствующим образом скорректируйте свои уроки.

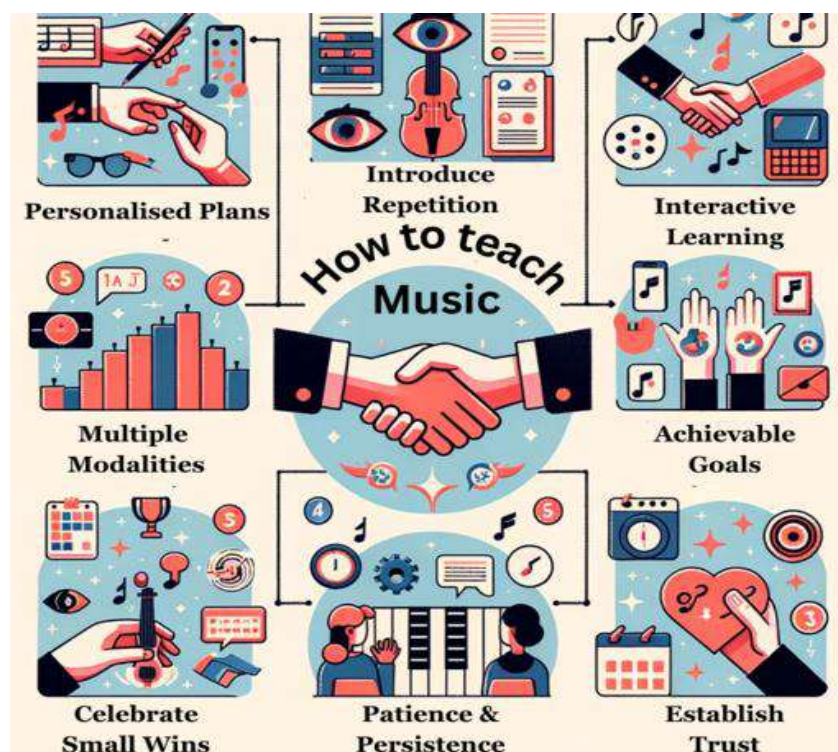
Сначала изучите музыкальные интересы, уровень подготовки и определите сильные стороны учащегося. На основе полученной информации разработайте индивидуальный план обучения. Будьте готовы к корректированию/адаптации методики обучения. Например, если ученик лучше реагирует на ритм, перестройте урок, чтобы акцентировать внимание на ритмические упражнения.

Используйте разные методы обучения (от визуальных пособий и практических занятий на инструментах до ритмичных движений тела) с учетом того, что одни ученики воспринимают информацию глазами, другие – на слух или тактильно.

Наглядные пособия: используйте карты, диаграммы или приложения, которые обеспечивают визуальную обратную связь. Например, при обучении высоте звука – таблицы, демонстрирующие повышение и понижение нот, чтобы позволит учащимся понять разницу высоких и низких звуков.

Доверительные отношения: создайте атмосферу доверия, в которой учащиеся чувствуют себя в безопасности, услышанными и понятыми.

Узнайте своих учеников, их интересы и предпочтения, сильные и слабые стороны. Если ученик тревожен или не в настроении, поговорите с ним в непринуждённой обстановке. Например, обсудите его любимую песню или исполнителя – это поможет ученику мягко включиться в учебный процесс.



Реалистичная цель: каждый ученик имеет свой темп освоения учебного материала. Разделите обучение на небольшие, посильные шаги и отмечайте каждый достигнутый результат. Пересматривайте цели постоянно, так как цели должны развиваться/усложняться параллельно с ростом навыков и расширением достижений учащихся.

Интерактивное обучение: вовлечение учащихся в активное участие в уроке — от совместного написания музыкальных произведений до образовательных игр, которые помогают им усваивать музыкальные концепции. Этот формат особенно полезен для детей, которым трудно сосредоточиться, поскольку он делает процесс более интересным и увлекательным по сравнению с традиционными методами.

Есть много программного обеспечения и приложений для обучения музыке, в том числе специально разработанных для детей с ООП. Эти инструменты делают уроки увлекательными и интерактивными.

Роль повторения: разбейте материал на небольшие блоки и возвращайтесь к нему на каждом уроке. Повторение можно превратить в игру, например, с помощью знакомого припева в начале и в конце урока.

Успехи и обратная связь: каждое небольшое достижение является шагом вперед: освоение новой ноты, исполнение песни без ошибок или просто демонстрация улучшения ритма. Постоянная конструктивная обратная связь помогает детям развивать уверенность и мотивацию.

Терпение и настойчивость: прогресс может быть медленным, но настойчивость и готовность адаптировать методы обучения увеличивают шанс каждого ученика войти в мир музыки для.

Благодаря этим стратегиям музыкальное образование становится мощным инструментом для раскрытия потенциала детей с ООП.

Методика музыкального образования с учетом конкретных целей и целевой аудитории

- *«Теория обучения музыке Гордона»* основана на слуховом восприятии (аудиализации) — способности «слышать» музыку в уме даже при отсутствии звука. Это особенно полезно для детей с ООП, поскольку позволяет преодолеть когнитивные барьеры и развить врожденные музыкальные способности.

Основные методы:

- Начните со словесного восприятия, затем переходите к нотной записи.
- Используйте знакомые мелодии для объяснения новых понятий.

- Развивайте внутренний слух: предложите ученику остановить песню на полпути и продолжить ее мысленно, а затем сравните результаты.

- Сфокусируйте внимание учащихся на выявлении музыкальных закономерностей — это способствует глубокому музыкальному мышлению.

- *«Метод Carabo-Cone»:* подразумевает использование движения тела для обучения музыке. Этот метод предлагает мультисенсорный опыт, сочетающий звук, движение и эмоции для детей с ООП. Основные рекомендации: поощряйте их выражать эмоции посредством движения, главное не точность движений, а ощущения, используйте музыку с разным темпом и настроением для свободного танца и интерпретации.

- *«Подход Кодая»:* это последовательный метод, при котором сначала берутся простые песни и концепции, а затем постепенно переходят к более сложным музыкальным идеям. Использование символов и системы слогов облегчает учащимся с ООП понимание сложных музыкальных концепций. Добавление действий, песен и игр делает обучение увлекательным и интересным. Начните урок с ранее изученных знакомых песен.

- *«Dalcroze Eurhythmics»:* этот метод сочетает в себе движение, слуховую тренировку и импровизацию. Это особенно полезно для учащихся, которым традиционные методы обучения даются с трудом, предлагая альтернативный и интересный способ понимания музыки. Он показывает

связь между движением и музыкой. Учащиеся могут лучше понять музыкальные концепции, связывая движения с ритмами и тактом.



«Важность музыки в школе: почему музыкальное образование имеет значение»

«Музыка – это универсальный язык. Она выходит за рамки культур и поколений, объединяя людей в моменты общей радости и бесконечной связи. Она поднимает настроение, освежает душу, а танцы под музыку уносят все наши заботы. Но знаете ли вы, что музыка также способна раскрыть потенциал каждого ученика?»

«Благодаря «силе музыки» обучающиеся чувствуют мотивацию к обучению; они становятся более уверенными ораторами; у них развиваются навыки аналитического мышления; и, что самое важное, они открывают для себя скрытые увлечения, которые дают им преимущество на протяжении всей жизни».

Вот несколько **«преимуществ музыкального образования и его влияния на развитие учащихся»:**

1. Улучшает навыки запоминания у детей с раннего возраста

Раннее музыкальное образование детей способствует улучшению их навыков запоминания, так как они используют свою память, чтобы запоминать ноты и тексты песен во время выступления. Вот почему родители и учителя **«используют песни и мелодии, чтобы помочь обучающимся учиться, запоминать и помнить вещи. Этот «улучшенный навык запоминания» может позже помочь им в учебе».**

2. Помогает поддерживать интерес учащихся к учебе

Музыка – мощный инструмент поддержки обучения. Это способствует самовыражению, уверенности и участию. Хотя музыка не преподается отдельно, ее можно интегрировать в уроки: объясняя темы с помощью песен или делая короткие музыкальные паузы для восстановления концентрации.

3. Улучшает социальные навыки детей

Участие в хоре, оркестре и конкурсах, учит детей в команде, общаться, развивать взаимоотношения с новыми людьми. Командная «работа и новые взаимодействия» развивают их социальные и коммуникативные навыки. Музыка также знакомит учеников с разными культурами и традициями. Кроме того, она развивает творческое мышление.

4. Развивает воображение детей

Музыкальное образование помогает стимулировать воображение обучающихся через создание музыкальных образов и сценариев, размышление над новыми текстами, нотами, композициями и мелодиями, а также создание собственной музыки для классных заданий. Воображение необходимо учащимся для того, чтобы придумывать новые и инновационные идеи и добиваться успеха в будущей карьере и личной жизни.

5. Развивает творческое мышление

Музыка стимулирует наш мозг мыслить творчески и предлагать нестандартные идеи и решения проблем. Обучающиеся, получающие музыкальное образование, будут иметь творческий подход к решению проблем и справляться со сложными ситуациями.

6. Помогает расслабиться и выздороветь

Знаете ли вы, что музыка используется как проверенная форма «терапии для психических расстройств»? Учащиеся испытывают много академического стресса и давления в школе. Постоянная тревожность перед экзаменами и заданиями может сказаться на их психическом здоровье.

Музыкальное образование дает обучающимся возможность **освободиться от академического стресса и вместо этого расслабиться, петь и танцевать**. А поскольку «музыка успокаивает и исцеляет душу и разум», обучающиеся смогут более эффективно справляться со стрессом и тревогой.

7. Повышает уверенность в себе

Музыка помогает учащимся преодолеть страх сцены, повышая их уверенность в себе и самооценку. Выступление в хоре, оркестре или классе

дает им поддержку и признание, что воодушевляет и укрепляет уверенность в себе. Эта вера поможет им не только в школе, но и в жизни.

«ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТРУД»

Предмет «Художественный труд» формирует целый комплекс личностных, социальных и практических навыков. Наряду с этим он способствует социальной адаптации, раскрытию творческого потенциала, развитию самостоятельности и коммуникативных умений у детей, в том числе с ООП.

Цели и задачи трудового воспитания в условиях инклюзии:

- Формирование умений и навыков самообслуживания и хозяйственно-бытового труда.
- Развитие мелкой моторики, координации, пространственного восприятия.
- Воспитание ответственности, добросовестного отношения к труду.
- Содействие развитию саморегуляции, планирования, целеполагания.
- Поддержка социализации через совместную деятельность со сверстниками.

Инклюзивные принципы преподавания:

1. **Доступность** – адаптация содержания, заданий, инструкций и материалов с учетом особенностей восприятия, моторики и темпа работы каждого ученика.
2. **Дифференциация** – варьирование сложности заданий, форм участия (индивидуальная, парная, групповая работа).
3. **Учет индивидуального образовательного маршрута (ИОМ)** — согласование целей обучения с реальными возможностями и интересами ребенка.
4. **Сотрудничество** – организация совместной деятельности с одноклассниками, включающая взаимопомощь и поддержку.

Методические подходы:

1. **Технология пошагового инструктажа и показа:** Для обучающихся с ООП особенно важно четкое, поэтапное объяснение действий, сопровождаемое визуальным показом и опорой на образец.

2. **Метод «малых шагов»:** большие задания разбиваются на небольшие, логически завершённые этапы, что помогает избегать перегрузки и снижает тревожность.

3. **Визуальная поддержка:** использование наглядных карточек, пиктограмм, фотоинструкций, схем, а также расписаний с изображениями помогает ориентироваться в задании и сохранять мотивацию.

4. **Совместные проекты:** реализация творческих групповых заданий, в которых каждый ребенок может внести посильный вклад: например, один рисует, другой вырезает, третий клеит. Это развивает чувство значимости и способствует взаимодействию в коллективе.

5. **Сенсорная и моторная коррекция через труд:** задания с различными материалами (ткань, дерево, бумага, природные материалы) способствуют развитию осязания, моторики, координации.

Практические формы работы:

- **Работа с природным материалом** (листья, шишки, ракушки, кора): развитие наблюдательности, эстетического восприятия, привитие бережного отношения к природе.

- **Создание поделок из бумаги, ткани, дерева:** освоение простейших операций – резка, сгибание, склеивание, пришивание, шлифование.

- **Мини-проекты:** оформление школьных выставок, изготовление украшений для праздников, оформление класса – формирует чувство причастности к общему делу.

- **Уход за растениями** в классе или на пришкольном участке: формирование ответственности, развитие чувства заботы и регулярности.

- **Ручной труд и декоративно-прикладное творчество** (лепка, вышивка, аппликация, макетирование): дает возможность проявить индивидуальность, формирует уверенность.

Поддержка и сопровождение:

- В условиях инклюзивной образовательной среды обучения **важна командная работа педагогов:** учитель художественного труда, педагог-ассистент, дефектолог и школьный психолог.

- **Обратная связь** должна быть частой, доброжелательной и мотивирующей. Поощрение за усилия играет большую роль.

- **Безопасность** – четкое соблюдение техники безопасности с учетом особенностей учеников (например, при работе с ножницами, иголками, клеем, инструментами).

Использование ИКТ:

- Применение обучающих видеороликов и интерактивных пособий.
- Использование программ для создания цифровых аппликаций, коллажей (например, Canva, Tux Paint).
- Технические средства – адаптированные ножницы, держатели для карандашей, увеличители, при необходимости – кнопки для ограниченной моторики.

Предмет «Художественный труд» в условиях инклюзивного образования становится не просто уроком, а средством раскрытия потенциала каждого ученика. Благодаря правильной организации, методической гибкости и гуманистическому подходу можно создать для детей с ООП развивающую, творческую и безопасную среду, где труд воспринимается как радость и путь к самостоятельной жизни.

◆ Работа с бумагой (аппликация, оригами, объемные поделки)

Задание: изготовить аппликацию на тему «Моё любимое животное»

Цели:

- Развитие мелкой моторики
- Формирование навыков планирования и последовательности действий

- Расширение словарного запаса

Рекомендации:

- Использовать шаблоны с крупными элементами
- Предварительно вырезать детали детям с нарушениями моторики
- Применять клей-карандаш вместо жидкого клея
- Предлагать готовые изображения для выбора
- Предусмотреть устную поддержку пошагово (визуальные карточки с инструкциями)

Методический прием:

✓ Метод наглядного моделирования – показывать каждое действие по шагам

✓ Приём «рука в руке» – начальное сопровождение руки ученика при наклеивании

✓ Поощрение через «маленький успех» – «Ты приклеил – уже готова часть животного!»

Использование оригами в учебном процессе позволяет задействовать множественный интеллект как у младших, так и старших учеников. Складывая или конструируя различные модели, ученики могут изучать аэродинамику, скорость, движение и объем. Для младших школьников оригами животных — это увлекательный способ обучения основам экологии (среда обитания, пищевые сети и т. д.).

Когда дело доходит до языка и изобразительного искусства, складывание оригами может побудить к обсуждению изобразительного представления и символизма. Уроки, включающие оригами, дают учащимся географию, обществознание и всемирную историю.

Использование оригами в качестве учебного пособия также имеет и другие преимущества. Координация, концентрация, способность следовать указаниям и коммуникативные навыки (серьезно, попросите учеников дать друг другу инструкции по складыванию простого оригами, используя только слова, а затем посмотрите, что получится) улучшаются, когда ученики практикуют оригами в классе.

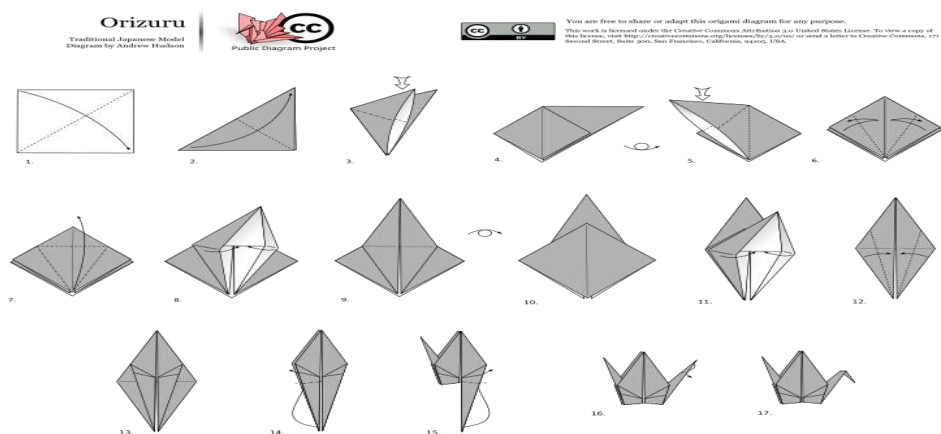
Представляем набор иллюстрированных инструкций от [Kids Web Japan](#), проведите мозговой штурм, как включить этот проект оригами в ваш следующий план урока.

«Орига́ми (яп. 折り紙, букв.: «сложенная бумага») – вид декоративно-прикладного искусства; японское искусство складывания фигурок из бумаги. Это занятие требует от вас тщательного мышления и ловкой работы пальцами, поскольку вы концентрируетесь на точных действиях, фокусируясь на части бумаги, которую нужно сложить, чтобы получить желаемый конечный продукт. Таким образом, говорят, что оригами тренирует мозги людей. В настоящее время все больше и больше людей по всему миру наслаждаются традиционным японским развлечением оригами.

Методы изготовления бумаги были завезены из Китая в Японию в VII веке. После этого люди в Японии усовершенствовали новые методы, чтобы производить тип бумаги под названием «Washi», которая была тонкой, но прочной. Люди в Японии использовали Washi для упаковки подношений богам. Примерно в это же время некоторые заметили, что васи красиво складывается. Таким образом, около 600 лет назад было разработано множество обычаев для украшения упаковки путем создания элегантных складок. После этого нового развития люди примерно 200 лет назад начали наслаждаться оригами как забавным занятием, сосредоточившись на реальных методах складывания, а не на традиционных обычаях» (из *Википедии*). В

настоящее время дети в Японии учатся делать творения оригами в школе и с удовольствием изготавливают широкий спектр предметов.

«Оризуру», или сложенный из бумаги журавлик, является культовой фигуркой оригами.



Источник:

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Tsuru_wiki.svg?uselang=ru

◆ Работа с природными материалами

Задание: создать панно «Осеннее дерево» из листьев

Цели:

- Развитие сенсорного восприятия
- Эстетическое воспитание
- Усвоение последовательности действий

Адаптации:

- Использовать тактильные материалы: листья, крупы, ткань
- Создать индивидуальный набор материалов с учётом сенсорных предпочтений ребёнка
- Предлагать выбор из 2-3 заготовок для снижения тревожности

Методический прием:

- ✓ Метод опоры на интерес – обсуждение любимого времени года
- ✓ Приём «вопрос-выбор» – «Ты хочешь использовать большие листья или маленькие?»
- ✓ Применение визуальных подсказок и этапных схем на карточках

ОСЕННЕЕ ДЕРЕВО: ПРОЕКТ ПО ОТПЕЧАТКАМ ЛИСТЬЕВ

Это проект можно выполнить коллективно в группе младшего школьного возраста. Первое занятие проводится с участием/помощью педагога.

1-й шаг: сделать много отпечатков листьев в осенних тонах. Для этого потребуются маленькие валики и подносы с красной, желтой, коричневой и зеленой краской (несмешанной, чтобы цвета смешивались при прокатке).

2-й шаг: необходимо нанести краску на «шершавую» сторону листьев,

3-й шаг: положить листья лицевой стороной вниз на большие листы бумаги,

4-й шаг: сверху перевернутые листья накрыть слоем бумаги и осторожно прижать руками, чтобы сделать отпечатки.

5-й шаг: когда листья высохнут, вырезать их все, чтобы подготовить к следующему этапу.



На следующем занятии дети создали коллективное изображение на листе бумаги размером 1,5 м х 1,5 метра.



Ученики изображали ветви деревьев с отпечатками рук — ладони стали основаниями ветвей, а пальцы — тонкими веточками. Затем дети раскрасили дерево коричневой краской, прижали края картона и добавили зеленую травку. По краям картины они создали яркую рамку с помощью губки, пропитанной осенними красками.

Последним штрихом стало приклеивание отпечатков листьев, сделанных на предыдущем уроке, — таким образом, дерево «ожило» и приобрело завершённый, яркий вид.

Готовая работа!



Источник: <https://hannahsartclub.wordpress.com/2012/05/04/giant-autumn-tree-leaf-print-project-2-october-2011/>

◆ Работа с тканью и нитками

Задание: вышить простой орнамент на канве (крестиком или прямым швом)

Цели:

- Развитие мелкой моторики
- Формирование усидчивости и координации

Рекомендации:

- Использование пластиковой канвы и толстых игл с закруглённым концом
- Подготовка канвы с уже нанесенным рисунком
- Ограничение объема задания (вышить только 1 элемент узора)
- Возможность делать перерывы

Методический приём:

- ✓ Метод поэтапного инструктажа
- ✓ Прием «помощник рядом» – ученик может работать в паре с тьютором или сверстником
- ✓ Включение элемента игры – например, «вышиваем ковёр для гнома»

Методика изготовления панно-аппликации**«Волшебное дерево» из ткани**

(из опыта работы <https://znanio.ru/media/metodika-raboty-s-tkanyu-na-urokah-tehnologii-2511160>)

1. Формулирование темы и цели урока. «Дети, мы сегодня с вами будем делать панно-аппликацию». На данном этапе осуществляется формирование регулятивных универсальных учебных действий (УУД) – дети воспринимают учебную задачу и определяют план выполнения заданий на данном уроке.

2. Педагогический показ материала. «Ребята, перед каждым из вас лежит два небольших квадрата ткани – фетра и хлопок. Потрогайте каждый кусочек, скрутите, попробуйте растянуть. Отличаются ли эти ткани по фактуре, по цвету?». На данном этапе осуществляется формирование познавательных и личностных УУД. Дети высказывают свои предположения, выстраивают ассоциации, тем самым развивают свое воображение.

3. Показ заготовок учителя. «Дети, сейчас я расскажу вам, как нужно делать панно-аппликацию, а вы, пожалуйста, внимательно слушайте и запоминайте. Посмотрите на «руку» - она будет стволом нашего волшебного дерева. Потрогайте ее. Расскажите мне, какая она? Нам нужно сейчас приклеить эту руку на полотно, ровно посередине». На данном этапе происходит формирование регулятивных УУД – дети принимают учебную задачу и планируют свое действие в соответствии с поставленной учителем задачей. Выбрав окончательное месторасположение ствола волшебного

дерева, начинается закрепление данной детали. На «руку» детьми наносятся капли клея, деталь приклеивается на место.

4. *Педагогический показ.* «Посмотрите, пожалуйста, на свои кусочки ткани еще раз. Из них мы будем делать листики для нашего дерева. Оно не должно замерзнуть, листиков должно быть много. Подумайте вместе, каким будет именно ваше дерево». На данном этапе осуществляется формирование познавательных, личностных и коммуникативных УУД. Дети высказывают свои предположения, выстраивают ассоциации, развивают свое воображение, понимают важность коллективной работы, договариваются с партнером и приходят к общему результату

«В соответствии с вашим выбором решите, какого цвета будет листиков больше. Нужно сейчас будет вырезать листики. Перед тем, как вырезать, необходимо вспомнить правила безопасности при работе с ножницами, да, ребята?». Ребята вначале вырезают из куска ткани по шаблону листики (выкройка сделана на листе картона нами заранее), указываем на то, что листики должны быть разные по размеру. На данном этапе осуществляется формирование регулятивных УУД – дети воспринимают учебную задачу и планируют свое действие в соответствии с задачей.

5. *Постановка творческой задачи.* «Итак, ваша задача – сделать красивое панно. Какой должна быть ваша работа? (Эстетически красивой, аккуратной, детали должны быть пропорционально расположены на листе, учтены индивидуальные особенности, цвета должны гармонировать). Хорошо. Приступайте к работе, не забудьте один листик оставить у основания дерева – на дворе осень, и дерево уже начинает терять листочки. Ребята, особенно внимательно рассматривайте лепестки, обращая внимание на их форму, окраску, изгибы, расположение относительно других лепестков!». На данном этапе дети принимают и сохраняют творческую задачу, рассуждают, высказываются – формируются познавательные и регулятивные УУД.

6. *Самостоятельная творческая работа.* В ходе занятия, пока дети выполняют панно-аппликацию, учитель:

- проверяет, насколько правильно организованы рабочие места;
- наблюдает за соблюдением техники безопасности;
- поддерживает учеников, которым требуется помощь.

Формируются коммуникативные УУД – дети учатся договариваться друг с другом, допускать существование различных точек зрения, уважительно относиться к одноклассникам.

Так же ученикам по желанию предлагается выполнить другой вид работы, например: «Карман - лакомник», представляет собой одеялко из лоскутков. В ходе этой работы у учащихся формируются познавательные УУД - знакомство с техникой лоскутного шитья, историей этого искусства в России. Коммуникативные УУД - умение сотрудничать и вступать в диалог с учителем. Регулятивные УУД - следовать установленным правилам в планировании и контроле способа решения. Личностные результаты - формирование положительного отношения к школе на основе успешности в обучении.

7. *Выставка готовых работ.* «Итак, можно посмотреть на ваши работы». Мы берём совместную работу и выкладываем ее возле доски. «Как вы думаете, вы справились с поставленной перед вами задачей? Вам нравятся ваша работа? Нам очень понравилась ваша работа. Молодцы! Ребята, таким способом можно выполнить довольно оригинальное панно, которое может стать настоящим произведением искусства, можно создать панно любых размеров и сюжетов, наклеивая детали на основу, которой может являться стена или любая другая поверхность». На данном этапе формируются регулятивные и личностные результаты – дети контролируют полученный результат и развивают творческое воображение.

8. *Рефлексия.* Дети осуществляют итоговый контроль, проводят рефлексию – формирование регулятивных УУД.

В данной методике изготовления панно-аппликации «Волшебное дерево» достигаются следующие предметные результаты: *дети знакомятся с термином «ситец», с приемом «наклеивание по контуру кусочков ткани различных фактур», осуществляют совместную работу над проектом, с помощью учителя анализируют, планируют предстоящую практическую работу, проводят контроль качества результатов собственной практической деятельности.*

◆ Самообслуживание и практико-бытовой труд

Задание: сервировка стола на одного человека

Цели:

- Развитие бытовых навыков
- Формирование чувства порядка

Адаптации:

- Использование карточек с пошаговой инструкцией (1) постели салфетку, 2) поставь тарелку...)
- Работа в парах или мини-группах
- Предоставление сенсорных образцов (разные тарелки, ложки, салфетки)



Методический прием:

- ✓ Использование метода социализации – обсуждение, как это пригодится в жизни
- ✓ Поддержка и обратная связь – «Ты сегодня сервировал сам! Это можно сделать дома!»
- ✓ Метод моделирования ситуации – «Готовим стол к приходу гостя»

Сервировка стола должна отвечать следующим требованиям (образец):

- ✚ Соответствовать мероприятию
- ✚ Строго сочетаться с едой и напитками
- ✚ Быть эстетичной - гармонировать с общим интерьером
- ✚ Соответствовать тематической направленности (Новый год, День рождения)
- ✚ Все предметы сервировки расположены в соответствии с принятыми правилами

Что же необходимо для того, чтобы накрыть стол?

Последовательность сервировки праздничного стола (образец):

- ✚ Накрывают стол скатертью
- ✚ Расставляют посуда (тарелки)
- ✚ Раскладывают столовые приборы (нож, вилка, ложка)
- ✚ Расставляют стеклянную и хрустальную посуду (бокалы, фужеры)
- ✚ Складывают и расставляют салфетки.



Ставят цветы, расставляют наборы для специй (перец, соль).



Стол рекомендуется застелить скатертью.

Все на столе должно размещаться таким образом, чтобы можно было, не задевая других предметов, взять то, что вам нужно. На столе не должно быть лишних предметов.

Сервировка праздничного стола на одну персону

Начинаем с основной тарелки, то есть подстановочной. Далее следует закусочная тарелка. Слева, на расстоянии 5-7 см от основной, помещаем пирожковую тарелку (для хлеба, булочек, тостов, гренков и других хлебобулочных изделий, предназначенных каждому участнику застолья).

Теперь приборы с правой стороны: столовый нож (для мяса, птицы, дичи) кладём лезвием к тарелке, чтобы ее край на пару миллиметров прикрывал отточенный край. Далее в 2 мм - столовая ложка. Ручки приборов и тарелки должны находиться на расстоянии 2 см от края стола.

Приборы с левой стороны, начиная от края тарелки: столовая вилка. Сверху - десертный нож, ручкой вправо. И ложки, и вилки кладут выпуклой стороной вниз.

С каждой стороны должно быть не больше трёх приборов. (В обеденном варианте столовая ложка и столовый нож считаются как единое целое.) Подстановочную тарелку убирают перед подачей второго блюда, которое подаётся на подогретой тарелке. Но при подаче десерта подстановочная тарелка нам вновь понадобится. В зависимости от перемен блюд тарелки меняются, но подстановочная всегда остаётся на своём месте.

На званом обеде столовые приборы раскладываются так, чтобы ими можно было пользоваться, беря один за другим «извне к себе», а стаканами - справа налево (в соответствии с последовательностью подачи блюд).

◆ Работа с деревом (начальный уровень)

Задание: изготовить подставку под карандаши (используются деревянные палочки, клей)

Цели:

- Развитие пространственного мышления
- Закрепление навыков склеивания
- Формирование чувства завершенности работы

Рекомендации:



- Подбор безопасных материалов (без острых краёв)
- Этапность: сначала собрать основание – затем боковые части
- Демонстрация образца
- Возможность предварительной сборки конструкции и последующего склеивания

Методический прием:

- ✓ Метод частичного действия – «Делаем вместе», потом «Ты сам»
- ✓ Поощрение за каждый шаг – «Смотри, ты уже сделал половину!»
- ✓ Визуализация результата (фото готовых работ)

Почему детям следует учиться работать с деревом?

<https://irresistible-learning.co.uk/training/>

В последние несколько лет наблюдается всплеск интереса к деревообработке в раннем образовании. Это долгожданный сдвиг, поскольку преимущества столярных работ для обучения и развития детей поразительны во всех областях учебной программы. Учителя, которые проводят столярные работы, регулярно наблюдают исключительные уровни постоянной вовлеченности и интенсивной концентрации. Столярные работы задействуют руки, умы и сердца. Дети увлекаются и развивают упорство и настойчивость для сложных задач — особенно задач с решением сложных проблем; для них не является чем-то необычным проводить все утро за столярным верстаком.



Растущая популярность столярных изделий неудивительна, учитывая уровень детского удовольствия и тот факт, что это дает такой глубокий опыт

обучения. Возобновление интереса, возможно, является реакцией на наш все более цифровой мир. Дети окружены сложными технологиями, но это ограничило их опыт базовых технологий, с меньшим количеством возможностей наблюдать, учиться и понимать процессы. Столярные изделия дают детям опыт строительства и ремонта, противостоя нашей нынешней и распространенной культуре потребления и утилизации. Рост движения лесных школ также внес свой вклад: работа с инструментами в лесной среде настоятельно рекомендуется.

В столярном деле есть что-то действительно особенное. Оно так отличается от других занятий. Запах и ощущение дерева, использование настоящих инструментов, работа с натуральным материалом, звуки молотка и пилы, руки и умы, работающие вместе для выражения своего воображения и решения проблем, использование силы и координации: все это работает вместе, чтобы увлечь интерес маленьких детей.

Работа по дереву способствует личностному развитию. Мы наблюдаем, как дети работают руками, мастерят, строят модели и работают над проектами, но на самом деле настоящая трансформация происходит внутри ребенка – в основе столярной работы лежит личностное развитие.

Работа с инструментами оставляет глубокие воспоминания, поэтому даже если раннее детское образование является их единственным опытом работы с деревом, оно оставит неизгладимое впечатление. Многие взрослые рассказывают, что опыт работы по дереву в детстве – одно из воспоминаний из раннего детства, которое до сих пор выделяется.

С помощью столярных изделий дети могут развивать свое обучение в своем собственном темпе и решать свои собственные проблемы. Как только они освоят базовые навыки, они переходят к открытому исследованию – мастерить, исследовать возможности, а затем они начинают создавать уникальные творения. Некоторые учителя и родители удивляются, что мы знакомим детей с работой по дереву в возрасте трех лет, но следует подчеркнуть, что это занятие с низким риском, если его правильно вводить и контролировать. Работа по дереву - одно из самых популярных занятий, которое включает в себя так много обучения. Давайте сделаем возможность работы по дереву доступной для всех детей!

Идеи проектов по столярному делу для начальной школы

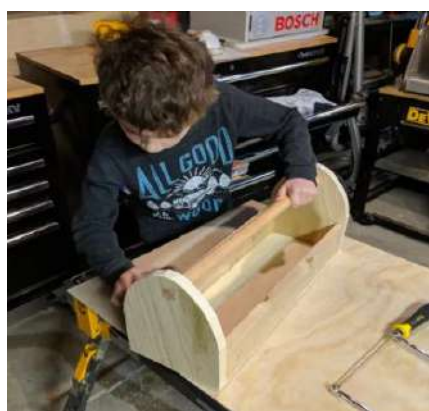
<https://irresistible-learning.co.uk/resource/primary-school-woodwork-project-ideas/>

Это подборка идей для возможных проектов. У них нет инструкций. Идея в том, что они предлагают вдохновение, а затем дети разрабатывают и создают свои собственные проекты.

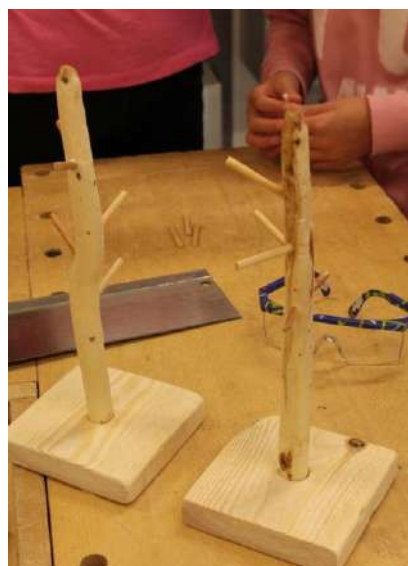
Скворечники



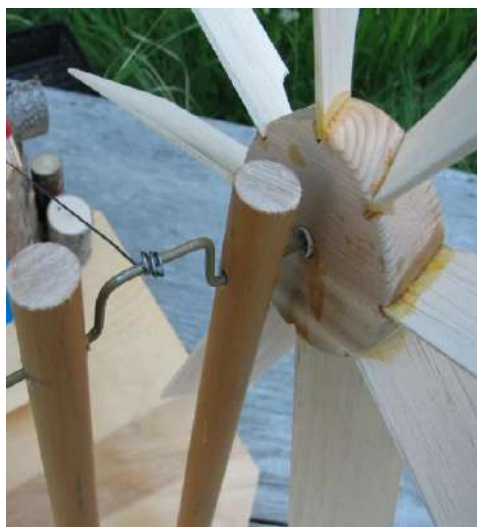
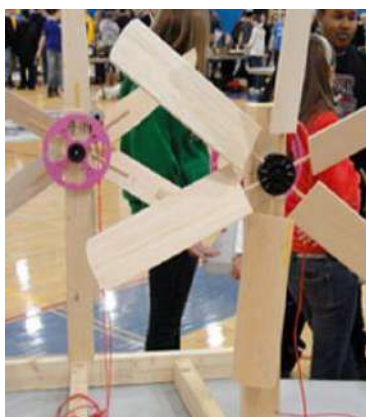
Ящики для инструментов



Предметы для дома



Ветряные мельницы/ ветряные турбины / водяные колеса



3.4. Примеры из практики педагогов

В Казахстане накоплен ценный опыт инклюзивной практики в рамках образовательной области «Технология и искусство». Ниже приведены отдельные примеры.

Сагатова Арай Тлеубергеновна учитель специальной школы-интернат № 1, г. Астана: опыт преподавания учебного предмета «Ремесло» для обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Основное внимание уделяется индивидуализации учебного процесса, адаптации содержания, методам формирования трудовых и жизненных навыков, развитию речи и коммуникации, обеспечению психологической поддержки и созданию безопасной обучающей среды. Опыт иллюстрирует применение дифференцированных подходов, визуальных и практико-ориентированных методов, а также систему оценивания, направленную на развитие потенциала каждого ребенка. Представлены цели и задачи предмета, а также особенности реализации обновленной типовой учебной программы для детей с умеренной умственной отсталостью.

Предмет «Ремесло» представляет собой специальный учебный курс, направленный на развитие профессиональных и жизненных навыков у детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Обучение осуществляется с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика, с использованием разнообразных методик, адаптированных программ и подходов.

Курс ориентирован на следующие направления: трудовое обучение, профориентация, развитие творческих способностей, формирование социальных навыков, самообслуживание и трудовое воспитание.

Работа с детьми с ООП требует от педагога владения специальными психолого-педагогическими знаниями и методиками. Ниже описаны ключевые особенности такой работы.

Особенности преподавания предмета «Ремесло» детям с ООП

1. Индивидуализация обучения

- Разработка индивидуального учебного плана, учитывающего уровень развития, способности и интересы ребенка.
- Адаптация темпа, объема и сложности учебного материала.
- Использование вспомогательных средств: увеличенные шрифты, аудиоматериалы, ассистенты и др.

2. Развитие речи и коммуникации

- Логопедическая поддержка учащихся с речевыми нарушениями.
- Использование простого и ясного языка.

- Включение альтернативных форм коммуникации: жесты, пиктограммы, карточки.

3. Психолого-педагогическое сопровождение

- Формирование уверенности в себе через похвалу и поддержку.
- Создание благоприятного эмоционального климата.
- Мотивация учащихся через достижение небольших, но значимых целей.

4. Адаптация учебного процесса

- Активное использование наглядных материалов: видео, модели, рисунки.
- Краткие и конкретные задания.
- Частые перерывы и включение двигательной активности.

5. Безопасность и культура труда

- Организация рабочего места с учетом состояния здоровья ребенка.
- Пошаговое объяснение правил техники безопасности.
- Регулярное повторение и закрепление безопасных приемов работы.

6. Мотивация и интерес

- Подбор заданий с учетом интересов ребенка.
- Включение игровых элементов и практических заданий.
- Демонстрация успехов учащихся (портфолио, выставки, поощрения).

7. Физическая активность

- Возможность движения во время занятий (ответы стоя, упражнения).
- Частые короткие перерывы для предотвращения переутомления.

8. Структура урока и темп подачи материала

- Урок должен иметь четкую и предсказуемую структуру.
- Медленный и четкий темп подачи материала.

9. Оценка и обратная связь

- Использование формативного оценивания, акцент на личном прогрессе.
- Этапы оценивания:
 1. Предварительная диагностика и создание индивидуального плана.
 2. Ежедневный контроль и текущая оценка.
 3. Промежуточная оценка по окончании тем и разделов.
 4. Итоговая оценка в конце учебного года.

Основное содержание учебной программы

Цели и задачи

Программа по предмету «Ремесло» для 5–9 классов обучающихся со средней умственной отсталостью разработана в соответствии с Законом РК «Об образовании».

Цель:

Освоение учащимися элементарных навыков производственного и бытового труда, а также формирование у них социально приемлемых норм поведения в коллективе.

Основные задачи:

1. Обучение практическим трудовым навыкам.
2. Формирование положительной мотивации к труду.
3. Воспитание личностных качеств: трудолюбия, умения работать в команде.
4. Развитие коммуникативной функции речи как основы успешной социальной адаптации.

Особенности содержания образования

Содержание предмета «Ремесло» строится с учетом индивидуальных потребностей учащихся и направлено на обеспечение доступности образования для всех.

Особенности:

- Индивидуальный подход к выбору содержания и заданий.
- Адаптация учебной среды: учебники, структура занятий, технические средства.
- Объединение детей с разными возможностями в общем образовательном процессе.
- Учет состояния здоровья и психоэмоционального фона учащихся при подборе заданий различной сложности.

Таким образом, главная особенность работы с детьми с ООП – это обеспечение максимальной поддержки, ориентированной на индивидуальные особенности каждого ребенка.

Успешное преподавание предмета «Ремесло» требует терпения, понимания и специальных знаний. Основой такой работы являются любовь к детям, уважение к их возможностям и вера в их потенциал.

Древесный уголь как художественный материал: от природы к творчеству

<https://irresistible-learning.co.uk/wp-content/uploads/2021/11/Wood-Charcoal-as-Drawing-Material.pdf>



Работа с древесным углём — это не только увлекательный художественный процесс, но и возможность включить детей в живую цепочку преобразования природного материала в выразительное средство самовыражения. Особенно ценно это для детей с особыми образовательными потребностями, так как весь процесс включает сенсорную активность, моторную координацию, эмоциональное вовлечение и осмысленное участие в создании художественного материала.

Важно: в современных условиях древесный уголь можно приобрести в магазине. Но если есть возможность и безопасные условия, стоит организовать процесс изготовления самостоятельно — под контролем учителя, возможно, с участием детей на отдельных этапах. Это позволит детям прочувствовать весь трудовой путь от заготовки до готового художественного инструмента.

Древесина в виде древесного угля испокон веков использовалась в качестве материала для рисования. Хотя для изготовления древесного угля можно использовать практически любую породу древесины, наиболее распространенными являются ива, сосна, гикори, ольха, дуб, а также клен, яблоня, груша, вишня, виноградная лоза.

Пошаговый процесс изготовления угля:

1. Подготовка древесины.

Выбираем подходящую древесину: иву, ольху, яблоню, виноградную лозу.

Аккуратно очищаем от коры, нарезаем небольшими кусочками.

Если дети участвуют, работа проводится под наблюдением педагога. Использовать безопасные инструменты: секаторы, пилки с ограничителем.



2. Загрузка в ёмкость.

Помещаем древесину в металлическую банку с крышкой и небольшим отверстием.

Важно объяснить детям, что отверстие необходимо для выхода пара и газов. Без него банка может взорваться.



3. Заполнение без воздуха.

Банку плотно заполняем древесиной, чтобы уменьшить доступ кислорода.

На этом этапе дети могут помочь под руководством учителя, аккуратно размещая заготовки внутрь.



4. Обжиг.

Банку помещаем в огонь (например, в костер или на угли) на 40–60 минут.

Этот этап проводится только педагогом с соблюдением строгих правил противопожарной безопасности!

Следим за тем, как из отверстия выходит пар, а затем — небольшое пламя. Это означает, что древесина теряет влагу и превращается в уголь.



5. Охлаждение и извлечение.

Дожидаемся полного остывания, затем открываем банку.

Важно подчеркнуть: открывать банку можно только после полного остывания — это исключает риск ожога или воспламенения.

Древесный уголь - прекрасное и щадящее средство. С его помощью вы можете добиться насыщенных тонов и контраста.

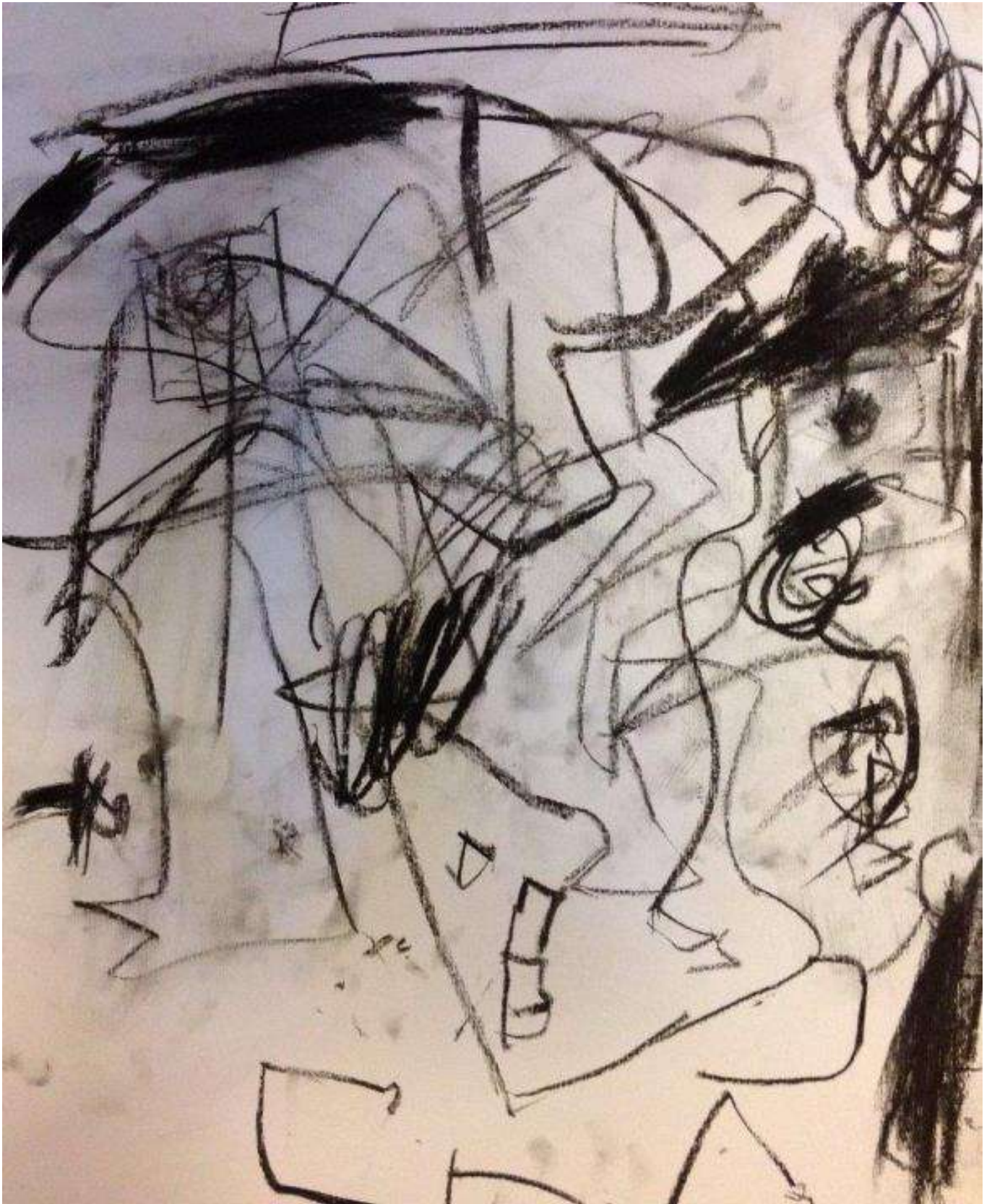


Использование древесного угля в творчестве

Готовый уголь — замечательное средство для рисования:

- ✓ позволяет получать выразительные линии и глубокие тени,
- ✓ легко поддаётся коррекции (растирается, снимается ластиком),
- ✓ подходит для работы на разных типах бумаги.







Можно также измельчить уголь в порошок, добавить немного воды — получится натуральная угольная краска.



Польза работы с древесным углем для детей с ООП

- ✓ Сенсорное развитие: тактильная, зрительная и обонятельная стимуляция.
- ✓ Развитие моторики: работа с материалом требует точности, сдержанности, координации.
- ✓ Эмоциональное вовлечение: дети чувствуют гордость за самостоятельно подготовленный материал.
- ✓ Когнитивное развитие: последовательность действий, причинно-следственные связи, понимание физических процессов (обжиг, остывание, превращение).
- ✓ Социальные навыки: совместная деятельность, взаимопомощь, бережное отношение к природе и труду.

Рекомендации: даже если самостоятельное изготовление угля невозможно, расскажите детям об этом процессе, покажите фото, дайте понюхать, потрогать, сравнить промышленный и «домашний» уголь. Это создаёт живой интерес и расширяет кругозор.

Изготовление диадемы из фетра и декоративных материалов

Работа ученицы 8-го класса специальной школы-интернат № 1, г. Астана: [ссылка](#)



WhatsApp Video
2025-05-12 at 10.49.

Форма: Творческое задание с самостоятельной презентацией результата
Возраст: 10–13 лет, включая детей с ООП

Описание опыта работы

Тема: Изготовление диадемы из фетра и декоративных материалов

Форма: Индивидуальная творческая работа с устной презентацией результата

Возраст: 10–13 лет (в том числе дети с особыми образовательными потребностями)

Цель:

Развитие творческого воображения и мелкой моторики через создание декоративного аксессуара своими руками.

Задачи:

- Ознакомить учащихся с техникой работы с фетром и декоративными элементами;
- Развивать навыки самостоятельного планирования и исполнения творческого замысла;
- Формировать умение представлять и презентовать свою работу перед аудиторией;
- Поддерживать эмоциональную вовлеченность и чувство уверенности, особенно у детей с ООП.

Материалы:

- Фетр
- Канцелярские иголки
- Ножницы
- Бусины, стразы, пайетки
(по выбору ребёнка)
- Нитки, швейная игла



Ход работы:

1. Разработка дизайна:

Заранее продумывается образ будущей диадемы. Создаётся эскиз или даётся устное описание — какие цвета, форма и декоративные элементы будут использованы.

2. Создание шаблона и подготовка основы:

Из бумаги вырезается шаблон. Он прикалывается канцелярскими иголками к фетру и аккуратно обводится. На этом этапе важно развивать мелкую моторику и точность движений.



3. Вырезание детали:

После удаления шаблона из фетра вырезается основа для диадемы. Особое внимание уделяется аккуратности и безопасности при работе с ножницами.

4. Декорирование:

На фетровую основу пришиваются декоративные элементы: пайетки, бусины, стразы. Работа приобретает законченный эстетичный вид, проявляется творческий замысел учащейся.



5. Презентация:

Учащаяся рассказывает, как она сделала диадему, что стало источником вдохновения, какие материалы использовала. Это не только развивает речь, но и усиливает самооценку, особенно значимо для детей с ООП.

Роль педагога:

- Поддержка самостоятельности ребёнка в выборе формы и дизайна;
- Обеспечение безопасности при работе с острыми предметами (ножницы);
- Мягкое сопровождение и поощрение;
- Оценка не только результата, но и процесса (старание, фантазия, умение довести дело до конца).

Особенности включения детей с ООП:

- Возможность выбора: форма, цвет, материалы;
- Работа в индивидуальном темпе;
- Помощь ассистента или учителя при необходимости (например, в вырезании);
- Успешный результат независимо от уровня подготовки — каждый может создать уникальную диадему;
- Эмоциональное удовлетворение от демонстрации своего изделия.

Изготовление диадемы – это не просто занятие декоративно-прикладного творчества, но способ самовыражения, развития художественного вкуса и уверенности в себе. Такой формат особенно ценен для детей с ООП, позволяя им раскрыть потенциал в безопасной, доброжелательной среде.

**Из опыта работы Есенберлиной Сагынаш Сериковны, учителя
КГУ «Специальная школа-интернат №1» города Астаны**

Предмет: Общая трудовая подготовка

Классы: 5–6

Цель предмета:

- Формирование у обучающихся с ООП базовых трудовых навыков;
- Развитие мелкой моторики через ручной труд;
- Воспитание самостоятельности и аккуратности;
- Формирование безопасных навыков труда;
- Профориентация с учетом индивидуальных возможностей ребенка.

Типовая обновленная программа по предмету «Общая трудовая подготовка» для обучающихся с легкой умственной отсталостью в 5–6 классах

разработана в соответствии с пунктом 6 статьи 5 Закона Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года.

Предмет включен в учебный план с учетом интересов и психофизических особенностей детей с легкой умственной отсталостью, с целью подготовки к осознанному выбору профессии.

Структура содержания предмета:

1. Материаловедение. Инструменты и оборудование
2. Технология изготовления изделий
3. Освоение навыков обслуживания
4. Анализ и оценка трудовой деятельности

Настоящие методические рекомендации разработаны для пояснения целей, содержания, подходов и организационных особенностей преподавания предмета «Общая трудовая подготовка» для обучающихся с ООП.

Методические рекомендации:

- Обучение должно быть адаптировано к индивидуальным особенностям каждого ребенка;
- Необходимо делать упор на наглядность и обучение через действия;
- Инструкции должны быть краткими и простыми;
- Использовать многократные повторы и показ по образцу;
- Развивать социальные навыки через групповую и парную работу;
- Интегрировать ИКТ в процесс обучения.

Пояснение на основе практики:

Работа с детьми с ООП требует обязательной адаптации учебного процесса под индивидуальные особенности каждого ребенка — это ключевое условие эффективности. Ниже приведены основные методические принципы:

Принципы адаптированного обучения:

1. Индивидуальный темп

Учитывайте особенности восприятия и памяти: дайте больше времени на выполнение задания (например, можно разделить его на два занятия).

2. Простая и понятная речь

Используйте знакомые слова, короткие фразы. При необходимости – подкрепляйте инструкции рисунками, пиктограммами, примерами.

3. Обучение через наглядность и действия

Демонстрация, практическая работа руками, визуальные и аудиальные подсказки. Эффективен подход «Покажи – Повтори – Сделай».

5. Обучение поэтапно

Делите задания на мелкие шаги, чтобы ребёнок мог достигать успеха на каждом этапе.

5. Поддержка и обратная связь

Постоянная поддержка учителя, похвала и помощь при необходимости. Мотивационные фразы типа: «Молодец!», «Ты справился!» особенно важны.

6. Использование адаптированных материалов и средств

Крупный шрифт, визуальные подсказки, мягкие и безопасные материалы, видео- и аудиоинструкции.

Пример: если ученик осваивает шитьё — сначала дать задание на бумаге, затем на ткани с крупными стежками, и только потом переходить к настоящему изделию.

Приемы обучения через наглядность и действие:

Наглядные методы:

- Иллюстрации и фото: пошаговая визуализация (например, «порядок мытья рук»);
- Пиктограммы и значки для обозначения частых действий (питание, чистота, безопасность);
- Короткие обучающие видео или анимации;
- Реальные предметы: материалы и инструменты, соответствующие теме урока.

Обучение через действия:

- Метод «Смотри – Повтори – Сделай»: учитель показывает, ученик повторяет, затем выполняет самостоятельно;
- Шаг за шагом: выполнение задания в нескольких этапах (например, сначала выкройка → сметать → прошить);
- Проектный метод: выполнение небольших трудовых проектов (сшить подушку, приготовить блюдо, сделать поделку из бумаги);
- Объяснение через движение: демонстрация действий руками (например, «резать», «выбирать», «собирать»).

Пример задания:

Тема: выкройка фартука

Метод:

- Картинка с готовым фартуком
- Пошаговая схема: нарисовать выкройку на бумаге → вырезать ножницами → посмотреть обучающее видео → выполнить задание самостоятельно

Для детей с ООП важно не просто услышать, а **увидеть, потрогать и сделать** — это помогает лучше понять и запомнить материал. Поэтому каждый урок должен строиться с упором на наглядность и практику.

Как давать инструкции детям с ООП:

1. Краткие фразы — одна мысль в одном предложении.

✗ «Возьми иголку и нитку и начни сшивать отсюда».

✓ «Возьми иглу. Вдень нитку. Начни шить».

2. Простые, знакомые слова.

✗ «Составь композицию из геометрических фигур».

✓ «Положи квадрат. Сверху треугольник».

3. Пошаговое объяснение.

1. Возьми бумагу.
2. Проведи линию.
3. Вырежи ножницами.
4. Намажь клеем.

4. Сопровождение инструкции голосом и действием.

Говорим и одновременно показываем.

Образец критериального оценивания

Предмет: «Профессиональная подготовка» (Швейное дело)

Класс: 8 «А»

Ф.И. учащегося: _____

Раздел / Подраздел:

1. Материаловедение. Инструменты и оборудование.
2. Технология изготовления изделий.

Цель обучения:

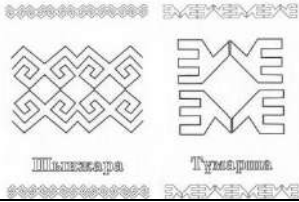
- 8.2.1.1 – Определять объект моделирования и конструирования
- 8.2.1.2 – Подготавливать чертеж, эскиз
- 8.2.1.3 – Составлять план работы, подбирать материалы
- 8.2.1.4 – Ориентироваться на составленный план

Уровни мыслительных навыков: Знание, понимание и применение

Время выполнения: 20 минут

Критерии оценивания и задания

№	Описание задания	Дескрипторы	Баллы
1	Назвать ручные инструменты и описать их назначение (устно) 	- Называет инструменты правильно - Объясняет их назначение - Знает область применения	1–5
2	Составить орнамент с использованием геометрических фигур и элементов в виде рогов (выполнить на бумаге)	- Умеет составлять различные виды орнаментов - Называет элементы	1–5

		- Понимает область их применения	
3	Назвать свойства представленных тканей (устно) 	- Знает виды тканей и их свойства - Отличает ткани друг от друга - Сравнивает свойства тканей	1–10
	Общий балл		20

Задание по итогам учебной четверти по предмету «Профессиональная трудовая подготовка» (швейное дело)

ФИО ученика: _____

Класс: 8 «А»

Цель:

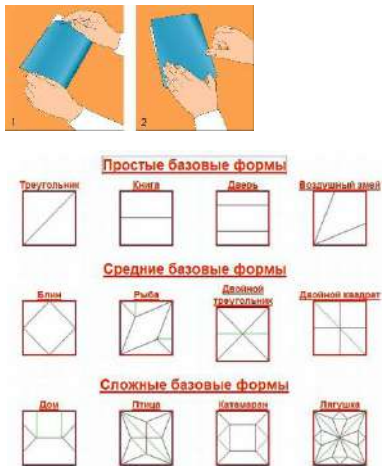
- 8.2.4.1 иметь представление о бумажном производстве;
- 8.2.4.2 владеть приемами складывания бумаги;
- 8.2.4.3 выполнение аппликаций на плоскости, объемных и предметных аппликаций;
- 8.2.4.4 применение различных орнаментов и орнаментов в аппликации;
- 8.2.4.5 составлять аппликацию, используя линию синей окантовки, правильно составленную по определенной теме;

Критериальное оценивание: учащийся:

1. знает и называет виды бумаги
2. определяет технологию нанесения различных орнаментов и украшений на аппликацию
3. выполняет приемы складывания бумаги

Уровень навыков мышления: знание, понимание и применение

Время выполнения: 40 минут

№	Задание	Исполнение	Балл	
1	Посмотрите на картинку и отметьте виды бумаги. Дескриптор знает виды бумаги, название (1 мед) умеет различать виды бумаги (2 балла) понимает виды бумаги (2 балла)		1-5	
2	Покажите приемы складывания бумаги. Дескриптор - умеет выполнять приемы складывания бумаги (1 балл) умеет различать способы складывания бумаги (2 балла) может использовать способы складывания бумаги (2 балла)		1-5	
3	Напишите виды аппликаций. Дескриптор - знает виды аппликаций называет виды аппликаций может использовать виды аппликаций		1-5	
4	Практическая работа Повторение правила безопасности. Аппликация «Радуга» Дескриптор - знает цвета - понимает соблюдение ТБ в процессе работы - умеет выполнять по технологической карте.		1-5	
Всего:			20	

Итоги критериального оценивания

Предмет: «Подготовка к профессиональному труду» (швейное дело)

Класс: 8 «А»

Тема: СОР

Количество учащихся: 4

Не присутствовали: 0

№	ФИ учащегося	Выполнение заданий				Оценка	
		1	2	3	4	«3»	«4»
1		+	+	+	+		4
2		+	+	+	+		4
3		+	+	+	+		4
4		+	-	+	+	3	

Условные обозначения:

«+» – задание выполняется учеником самостоятельно;

«+» – задание выполняется с помощью учителя;

«-» – задание учащийся пока не может выполнить

Образцы уроков

Раздел		Материалы и инструменты		
ФИО педагога				
Дата				
Класс: 5 «А»		Кол-во участников: 3		Отсутствующие:
Тема урока		Швейное дело		
Цели обучения в соответствии с учебной программой		5.2.3.2 знакомство со свойствами волокнистых тканей растительного происхождения (ситец, сатин)		
Цель урока:		использование инструментов и приспособлений для ручной работы и знакомство со свойствами волокнистых тканей растительного происхождения (ситец, сатин)		
Ход урока				
Этап урока	Деятельность педагога	Деятельность учащихся	Оценка	Ресурсы
Начало	Организационный этап. Приветствие учеников. Формирование психологического климата. Сосредоточение внимания на занятиях. В целях отработки пройденного урока я использовала метод «снежного кома». В целях раскрытия содержания темы задаются следующие вопросы: Что такое «швейное дело»? Как мы используем швейное дело? Как мы соблюдаем правила безопасности? Обязательно ли соблюдать правила безопасности?	Приветствие педагога. Называет предметы труда. Рассказывает пройденный урок через вопросы и ответы. Метод «снежного кома» способствует повторению пройденного урока. Рассказывает о швейном деле и определяет с помощью ИКТ. Повторяет правило безопасности. Говорит, что необходимо обязательно соблюдать правила безопасности. Выполняет санитарно-гигиенические требования.	Формирующая оценка: Оценка друг друга.	Предметы труда, ножницы, игла, нить, клей, картон, лоскутки, различные краски https://wordwall.net/ru/create/entercontent?templateId=46

	Нужно ли соблюдать санитарно-гигиенические требования? Что мы используем в практической работе? Как мы справляемся с инструментами?	Говорит, Какой инструмент вы использовали в своей практической работе. Показывает, как вы работаете с инструментами.		
Середина	Учащиеся работают индивидуально. Собирает сведения о швейном деле с использованием ИКТ технологий, определяет историю происхождения, особенности и традиционные виды. Проведение урока исследования в игровой форме с помощью программы Wordwall «случайное колесо»  Каждый ученик высказывает свое мнение.	Ученикам Wordwall выполняет задания, представленные в каждой ячейке на уроке исследования в игровой форме с помощью «случайного круга». Каждый ученик высказывает свое мнение.		Различные виды бумаги, ниток, пластиковых отходов или остатков ткани и картона и т. д. являются натуральными декоративными изделиями. https://wordwall.net/ru/resource/67504530/%d1%82%d1%96%d0%b3%d1%96%d0%bd-%d1%96%d1%81%d1%96
Разминка	Круг добра «теплое слово»	Учащиеся во время урока произносят добрые слова своим одноклассникам.		
Завершение	Обратная связь Рефлексия учащихся: метод «яблони» ❖ Зеленое яблоко – сегодня я все сделал хорошо, поэтому у меня хорошее настроение. ❖ Яблоко желтого цвета – дополняю задание, настроение среднее. ❖ Яблоко красного цвета – я не справился с задачей, у меня нет настроения.	Я знаю, на каком уровне учащиеся усвоили сегодняшний урок и выбрали яблоки. Зеленые яблоки выбирают учащиеся, которые все хорошо понимают, желтые яблоки выбирают учащиеся, которые неправильно поняли, дополняют их, красные яблоки выбирают учащиеся, которые не справились с заданием,	Учащиеся анализируют предметы труда и комментируют друг друга.	Рисунки красных, желтых и зеленых яблок на бумаге

	Свободно выражать свои мысли.	которые не поняли. Показывает уровень знаний на сегодняшнем уроке		
--	-------------------------------	---	--	--

Раздел		Технология изготовления предметов труда		
ФИО педагога				
Дата:				
Класс: 5 «А»		Кол-во присутствовавших:	Отсутствовали:	
Тема урока		Общие сведения о предметах труда		
Цели обучения в соответствии с учебной программой		5.1.1.4 изучение свойств и характеристик материалов труда		
Цель урока:		Цель занятия: знать свойства и характеристики трудовых материалов		
Ход урока				
Этапы/ время урока	Действия педагога	Действия учащихся	Оценка	Ресурсы
Начало	Организационный этап. Приветствие учеников. Установление психологического климата в классе. Контроль готовности к занятиям. Повторение пройденного урока с помощью вопросов и ответов. Какой тип ткани вы знаете? Что вы знаете о правилах безопасности труда? Какие изделия шьют из хлопчатобумажной ткани? Какое изделие шьется из льна? Какие правила мы соблюдаем на каждом уроке? Обязательно ли соблюдать правила безопасности? Как мы справляемся с инструментами? На сегодняшнем уроке мы рассмотрим общие сведения о предметах	Приветствие педагога. Отработает пройденный урок через вопросы и ответы. На вопрос отвечают учащиеся. Работа с учащимися, нуждающимися в помощи учителя способствовать ответу на вопросы. Учащиеся отвечают на вопросы учителя. Обсуждает свою пчелу. Что относится к предметам труда?	Формативная оценка Хорошо! Молодец!	

	труда. А что относится к предметам труда? Производство подразделяется на оборудование и оборудование, обрабатываемое человеческим трудом. Давайте сделаем обзор предметов, созданных ручным трудом человека. В целом рассмотрим инструменты и оборудование, которые мы постоянно используем на уроке. Прежде чем начать работу, повторим вместе со мной упражнения для рук. 	В рамках этого вопроса учащиеся работают вместе с учителем. Ответ: иглолка, нитка, ножницы, бисер, пайетка, бисер, фетровая ткань, игольница. Повторяет вслед за учителем 		
Середина	Задание: Изучение свойств и характеристик материалов труда Обрати внимание на доску! Найти сходства этих вещей  Если выполнили задание, переходим к следующему  Сейчас выполним упражнение на разминку	Ученики, используя QR код, просматривают книги, связанные с уроком Делятся своими мнениями Учащиеся работают с интерактивной доской, отвечают на вопрос. Повторяют вместе с учителем.	Хорошо Давайте подумаем еще раз Очень хорошо Молодец! Спасибо Молодцы!	https://wordwall.net/ru/myactivities# https://wordwall.net/ru/resource/67570785/%d2%9b%d2%b1%d1%80%d0%bb%d0%b4%d0%b0%d1%80%d0%b4%d1%8b-%d0%bf%d0%b0%d0%b9%d0%

	рук «Дом-Ежик-Замок» 			b4%d0%b0%d0%bb%d0%b0%d0%bd%d1%83
Разминка	Теплые слова	Ученики говорят друг другу теплые слова.	Молодцы!	https://www.youtube.com/watch?v=e_i716uzZn0
Завершение	Обратная связь Рефлексия учащихся: метод «яблони» ❖ Зеленое яблоко – сегодня я все сделал хорошо, поэтому у меня хорошее настроение. ❖ Яблоко желтого цвета – дополняю задание, настроение среднее. ❖ Яблоко красного цвета – я не справился с задачей, у меня нет настроения. Свободно выражать свои мысли.	Я знаю, на каком уровне учащиеся усвоили сегодняшний урок и выбрали яблоки. Зеленые яблоки выбирают учащиеся, которые все хорошо понимают, желтые яблоки выбирают учащиеся, которые неправильно поняли, дополняют их, красные яблоки выбирают учащиеся, которые не справились с заданием, которые не поняли. Показывает уровень знаний на сегодняшнем уроке	Учащиеся анализируют предметы труда и делятся мнением друг с другом	Рисунки красных, желтых и зеленых яблок на бумаге

Раздел	Технология изготовления предметов труда	
ФИО педагога		
Дата:		
Класс: 5 «А»	Кол-во присутствующих:	Отсутствовало:
Тема урока	Изготовление декоративного блокнота из плотной бумаги. Подготовка эскиза.	
Цели обучения в соответствии с учебной программой	5.2.2.2 Освоить технологию создания поздравительной открытки с рисунком и без рисунка	

Цель урока:		Освоение технологии создания поздравительной открытки с рисунком и без		
Ход урока				
Этап/время урока	Деятельность педагога	Деятельность учащегося	Оценка	Ресурсы
Начало	Организационный этап. Приветствие учеников. Контроль готовности к занятиям. Установление психологического климата в классе. Ученик и учитель встают в круг и повторяют. «Счастье» Счастье - наш волшебный круг, Счастье — это то, что мы доверяем друзьям. Счастье - дружить с кем-то с утра, Счастье - прощаться вечером с друзьями. Повторение пройденного урока с помощью вопросов и ответов. Что вы знаете о правилах безопасности труда? Какие правила мы соблюдаем на каждом уроке? Обязательно ли соблюдать правила безопасности? Как мы справляемся с инструментами? Какие инструменты вы знаете? Что относится к предметам труда? Производство подразделяется на оборудование и оборудование, обрабатываемое человеческим трудом.	Приветствуют педагога. Встают в круг. Повторяют свои движения Повторение пройденного урока проводится в форме вопрос-ответ. Ученики отвечают на вопросы. С учащимися, которым требуется помощь учителя, проводится индивидуальная работа с целью содействия в ответах на вопросы. Отвечают: используется игла, нитка, ножницы, бисер, пайетки, бусины, фетр, подушечка для иголок. 	Обратная связь: Хорошо Молодцы!	Технологическая карта

	Давайте повторим со мной упражнения для рук, прежде чем начать  На сегодняшнем уроке мы сделаем поздравительную открытку по технологической карте			
Середина	Объясняется суть открытки: на ней пишутся поздравления, пожелания или приглашения. Открытка поднимает настроение. показывает выдающуюся открытку. Посмотрели, как он открывается. - Какие прекрасные цветы изображены на открытке, посмотрите. Они растут в глиняной банке, выглядят как настоящий праздничный букет. - Сколько цветов в букете? Давайте вместе посчитаем. - Какого цвета лепестки цветка? Пальчиковая тренировка: «Солнце и цветок» Когда восходит моё солнце — Расцветает мой цветок. К вечеру солнце садится — Цветок погружается в сон. Последовательность работы:	Внимательно слушает. С интересом смотрит на картинки. Вместе считают цветы в букете. Цвет лепестков зеленый. Подойди ближе и открой ладони, как цветок. Сделайте цветок, покрытый руками.	Хорошо Давайте подумаем еще раз Очень хорошо Молодец! Спасибо Молодцы!	

	Открытка размещается вертикально. 1. Перед вами следующее оборудование: ножницы, клей, цветная бумага. Шаблон лепестка. 2. Вырезание и склеивание листьев. 3. Дополнить рисунок стеблем цветка. 4. Теперь нанесите клей на каждую деталь по отдельности. Приклеиваем.	Выполняет работу последовательно.		
Разминка	Мы растем как цветы, Листья развиваются на ветру, Ветки раскидистые, Колышутся на ветру	Проведя разминку, ученики говорят друг другу добрые слова	Молодцы!	
Завершение	Обратная связь Рефлексия учащихся: метод «яблони» ❖ Зеленое яблоко – сегодня я все сделал хорошо, поэтому у меня хорошее настроение. ❖ Яблоко желтого цвета – дополняю задание, настроение среднее. ❖ Яблоко красного цвета – я не справился с задачей, у меня нет настроения. Свободно выражать свои мысли.	Я знаю, на каком уровне учащиеся усвоили сегодняшний урок и выбрали яблоки. Зеленые яблоки выбирают учащиеся, которые все хорошо понимают, желтые яблоки выбирают учащиеся, которые неправильно поняли, дополняют их, красные яблоки выбирают учащиеся, которые не справились с заданием, которые не поняли. Показывает уровень знаний на сегодняшнем уроке	Ученики обсуждают изделия, выполненные руками, и обмениваются мнениями друг с другом	Рисунки красных, желтых и зеленых яблок на бумаге

Коучинги и тренинги для учителей

Коучинги и тренинги для учителей –это форма целевой поддержки, направленная на повышение профессиональной квалификации педагогов, освоение новых методов и улучшение качества преподавания.

Тема тренинга:

«Цифровой педагог: использование современных технологий в образовательном процессе»

Цели:

- Научить педагогов эффективно использовать цифровые технологии и инструменты.
- Ознакомить с цифровыми платформами и ресурсами.
- Совершенствовать профессиональную компетентность педагогов.

Программа тренинга

Этап	Содержание	Время
1. Организационный этап	- Знакомство с участниками (5 минут): проведение тренинга на знакомство («Мой цифровой опыт»). - Ознакомление с целями и структурой тренинга.	10 минут
2. Вводная часть	- Презентация: 1. Что такое цифровое образование? 2. Преимущества современных технологий для учителей.	15 минут
3. Теоретическая часть	- Ознакомление с цифровыми инструментами: 1. https://gamma.app/ , (https://chatgpt.com/ , https://app.magicschool.ai/ , https://padlet.com/). 2. https://gamma.app/ , (https://chatgpt.com/ , https://app.magicschool.ai/ , https://padlet.com/). - Проведение интерактивного урока с использованием этих платформ.	20 минут
4. Практическая часть	- Работа в группах: учителям даются 3 задания: 1. https://gamma.app/ , (https://chatgpt.com/ , https://app.magicschool.ai/ , https://padlet.com/). 2. Использование цифровых платформ на уроке. 3. Подготовка викторины в Wordwall.	30 минут
5. Творческий этап	- Разделение участников на группы. - Каждой группе предлагается разработать учебный план с использованием цифровых технологий (время на защиту работы).	25 минут
6. Заключительная часть	- Презентация работы каждой группы. - Подведение итогов тренинга. - Обратная связь: сбор мнений и предложений участников (анонимный опрос). https://padlet.com/saganyse/padlet-494mz2kiocvarkmi	20 минут

Оценивание и его особенности

Цель коучинга: повысить понимание учителями оценивания учащихся и содействовать тому, чтобы на каждом уроке педагоги последовательно применяли формативное оценивание и предоставляли обратную связь.

План:

1. Круг радости «От сердца к сердцу»
2. Информация о видах оценивания
3. Практика применения видов оценивания на уроке
4. «Умелые руки» – создание образа человека без использования инструментов
5. Разминка «Знаменитости –с нами!»
6. Работа в группах: «Кто быстрее?»

1. Приветствие

Уважаемые коллеги! Добро пожаловать на наш запланированный тренинг в рамках недели!

Цель сегодняшнего тренинга – помочь учителям улучшить обучение учащихся за счёт применения формативного оценивания и различных видов обратной связи на каждом уроке.

Перед началом тренинга давайте встанем в круг радости. Все участники становятся в круг и по методике «От сердца к сердцу» говорят добрые пожелания себе и соседу, после чего читают тёплое пожелание, выпавшее им на бумажном сердечке. Так мы начинаем занятие в тёплой атмосфере.

“ЖҮРЕКТЕН ЖҮРЕККЕ”



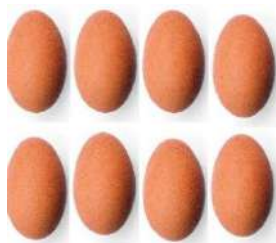
2. Презентация на тему «Оценивание и его особенности»

Участникам рассказывается о различных видах оценивания.

3. Практическое применение видов оценивания и материалов на уроке

Примеры методов оценивания индивидуальной или групповой работы:

Метод «Куриное яйцо»



Метод «Баскетбол»



Виды обратной связи, которые можно использовать при оценивании:

Метод «Сундук»



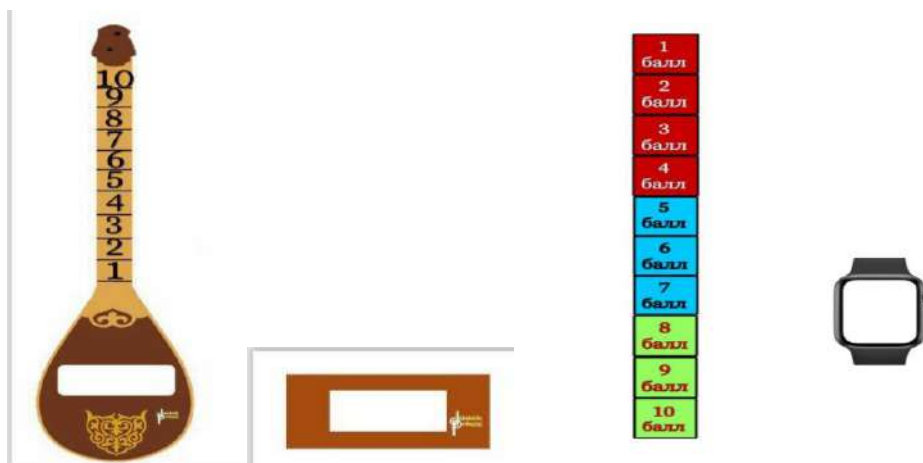
Метод «Корзина знаний»



Методы самооценки учащихся:

Метод «Домбра»

Метод «Умные часы»



4. Творческое задание «Умелые руки»

Каждому участнику выдается белый лист бумаги. Не используя никаких инструментов, нужно сложить лист пополам и вырезать фигуру человека – мальчика или девочки – по своему воображению. Организатор определяет 1, 2 и 3 места и объясняет, по каким критериям производилось оценивание. Обсуждается, согласны ли участники с этим решением.

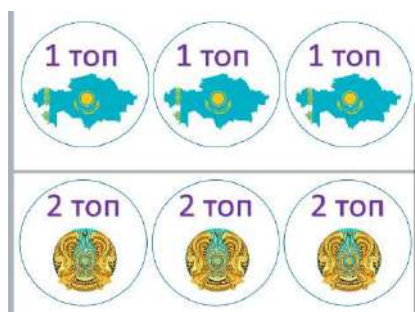
5. Разминка: «Знаменитости – с нами!»

Семь учителей примеряют на себя роли известных певцов, получают маски этих исполнителей и танцуют под их песни, имитируя артиста. Разминка длится 3 минуты.

Список исполнителей:

1. Ыланғасыр Қами — «Балқия»
2. Роза Рымбаева — «Песня Наурыза»
3. София Ротару — «Луна, луна»
4. Ерке Есмахан — «Қайда?»
5. Ерхан Жұмағұлов — «Көк жигули»
6. Қайрат Нұртас — «Он не ты»
7. Алла Пугачёва — «Миллион алых роз»

6. Групповая работа: «Кто быстрее?»



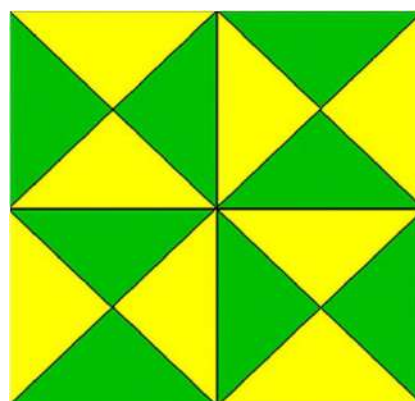
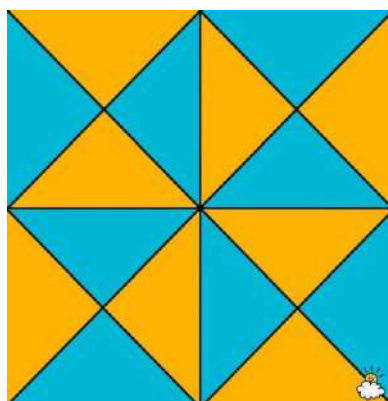
Участники делятся на две группы, вытягивая кружочки с номерами, чтобы определить принадлежность к команде.

Оценивание проводится по методу «Кошелёк» – каждый правильный ответ приносит участнику «доллары» в его корзину. Побеждает команда, собравшая больше денег.



Задания:

Задание 1: собрать рисунок из лоскутков ткани. Команда, закончившая первой, хлопает в ладоши.



Задание 2: отгадать ребус

Вопросы:

Вопрос 3: Национальное казахское блюдо

Вопрос 4: Из мяса какого животного готовится казы?

Вопрос 5: Молоко верблюда

Вопрос 6: Одно из молочных национальных блюд

Вопрос 7: Напиток из кобыльего молока

Вопрос 8: Где есть хлеб, там...

Вопрос 9: Глава еды...

Вопрос 10: Не рассыпай зерно...

РАБОЧИЙ БЛОКНОТ: «Фартук»



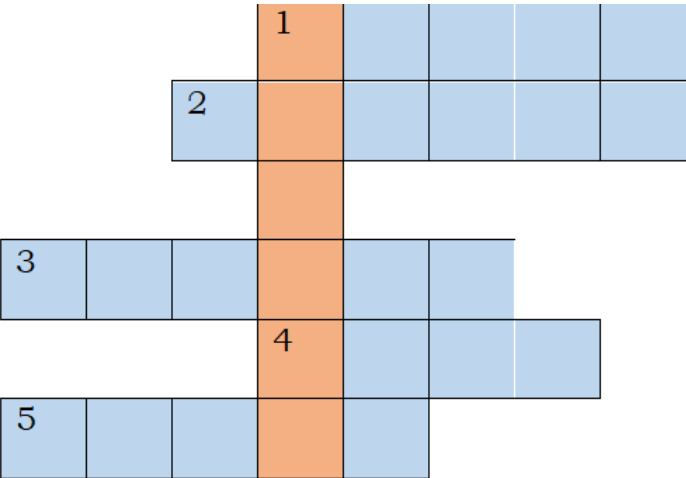
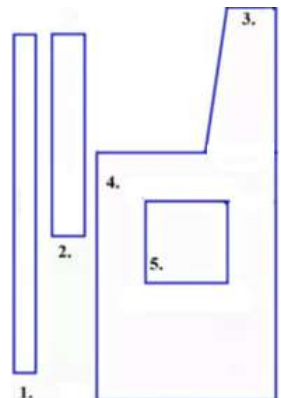
Имя Фамилия: _____

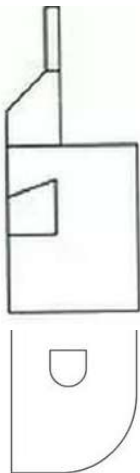
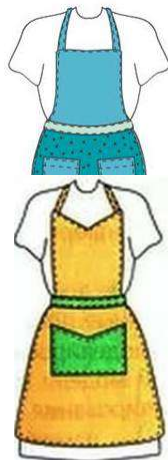
Класс: _____

Учитель: _____

ЗАДАНИЯ	Рефлексия
1. Определи вид фартука по назначению: укажи стрелочкой	

а. школьный 	б. кухонный 	в. рабочий 	г. детский 	Взаимооценивание: « + » - всё верно « ! » - есть ошибки « – » - не справилась
2. Определи вид фартука по крою: укажи стрелочкой				
а) цельнокроенный 	б) отрезной по линии талии 	в) передник 	г) национальный 	Взаимооценивание: « + » - всё верно « ! » - есть ошибки « – » - не справилась

3. Решение кроссворда КРОССВОРД  1. Разновидность модели изделия 2. Деталь фартука для хранения мелких деталей 3. Изображение изделия, построенное по меркам 4. Оборудование для влажно-тепловой обработки 5. Основные размеры фигуры человека, полученные путем ее измерения <i>Слово по вертикали: Швейное изделие, предохраняющее одежду от загрязнений</i>	Самооценивание: « + » - всё верно « ! » - есть ошибки « – » - не справилась
4. Работа с чертежом выкройки: 1. Прочитай названия деталей 2. Сколько деталей в крое фартука? 3. Какой формы бретель и пояс? 1. Бретель 2. Пояс 3. Нагрудник 4. Нижняя часть фартука 5. Карман	

5. Словарная работа: <i>запиши новые слова</i>		
1 2 3 4 5		ФО: Словесное поощрение «Большой палец» Смайлики
6. Соотнеси чертеж фартука с фасоном:		
 		Взаимооценивание: « + » - всё верно « ! » - есть ошибки « – » - не справилась

7. Укажи стрелочками основные линии чертежа фартука:

Линия верха

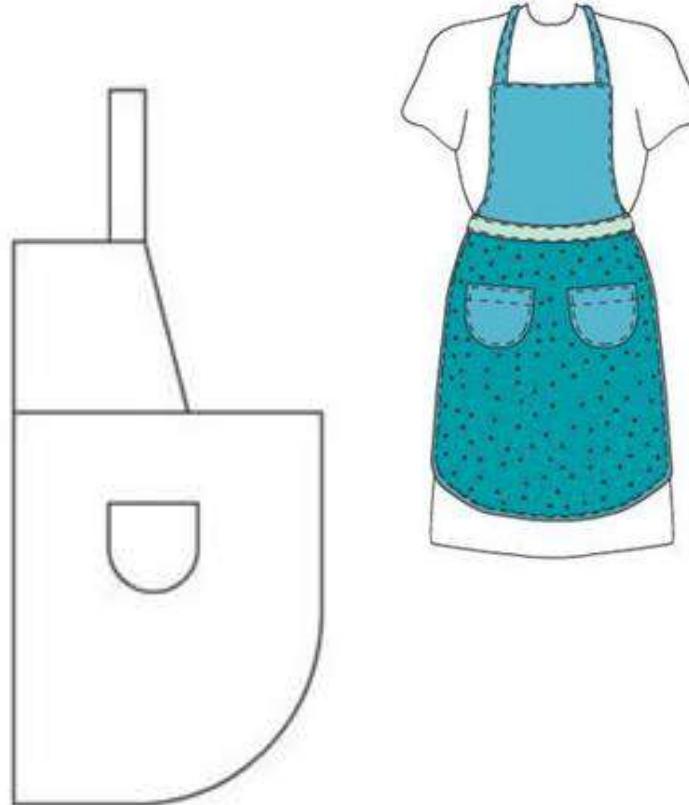
Линия талии

Линия середины фартука

Линия входа в карман

Боковая линия нижней части фартука

Линия низа

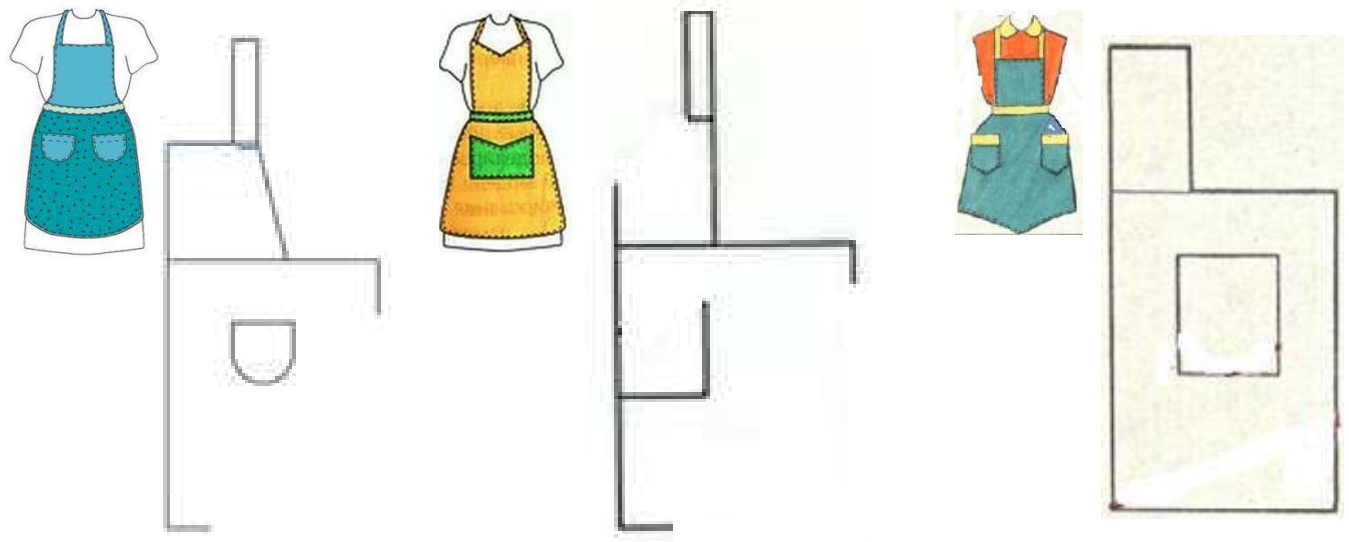


Взаимооценивание:

« + » - всё верно

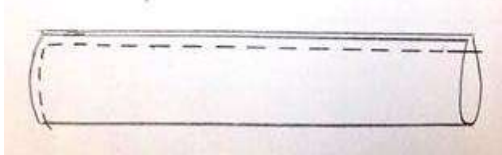
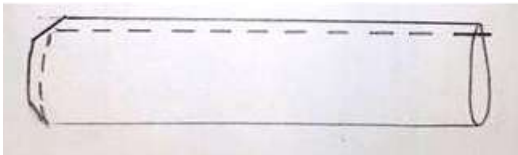
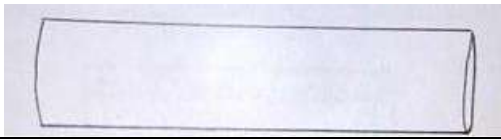
« ! » - есть ошибки

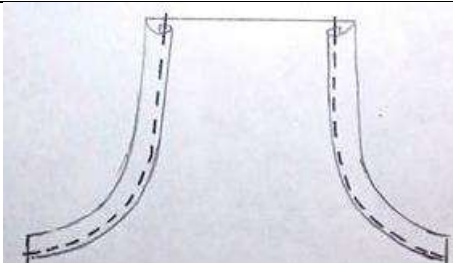
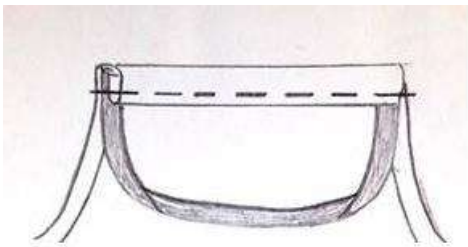
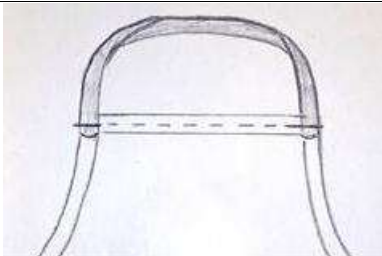
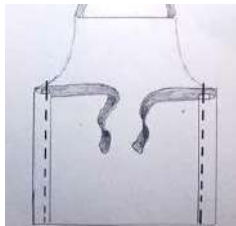
« – » - не справилась

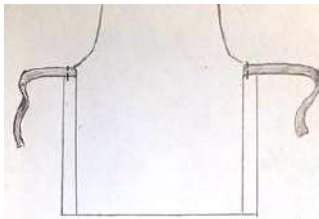
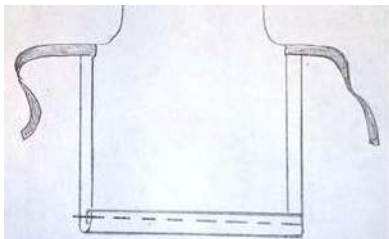
8. С моделируй выкройку по фасону фартука, дорисуй линии кроя: 1) * 2) ** 3) ***				Уровень сложности * ** **
				Взаимооценивание: « + » - всё верно « ! » - есть ошибки « – » - не справилась Стикер
9. Лабораторная работа «Волокнистый состав ткани»				
Образец ткани	Характер горения			Слабая Средняя Сильная
	Цвет	Запах	Остаток	
Происхождение ткани				
Растительного	Животного	Искусственного		Слабая Средняя Сильная
Свойства тканей:				

Физико-механические свойства			Слабая Средняя Сильная
прочность	сминаемость	драпируемость	
Гигиенические свойства:			Слабая Средняя Сильная
воздухопроницаемость	гигроскопичность	теплозащитность	
Технологические свойства:			Слабая Средняя Сильная
сыпучесть	усадка		
10. Тест по материаловедению:			
1. К натуральным волокнам относятся: а) Волокна, которые встречаются в природе б) Волокна, которые получают на предприятиях химической промышленности 2. Отметь кружочками ткани растительного происхождения а) Шерсть б) Лен в) Шелк г) Хлопок			Взаимооценивание: « + » - всё верно « ! » - есть ошибки « – » - не справилась

3. Что является сырьем для получения хлопчатобумажных волокон? а) Шерсть животных б) Продукты переработки каменного угля, нефти и газа в) Растительное сырье		
4. Установите соответствие:		
1. Растительные волокна	А - шёлк Б – вискоза В - капрон Г – хлопок Д – шерсть Е - лён	
2. Синтетические волокна		
3. Волокна животного происхождения		
4. Искусственные волокна		
11. Вопросы по технике безопасности:		
1. Перед началом работы в мастерской, необходимо: а) распустить волосы, расстегнуть одежду; б) вымыть руки, надеть рабочую форму; в) забыть дома рабочую тетрадь, ручку. 2. Закончив работу в мастерской, необходимо: а) быстро убежать на перемену, оставив все на рабочем столе; б) попросить товарища или учителя прибраться за вами; в) убрать свое рабочее место, повесить на рабочее место форму. 3. Ножницы кладут: а) слева от машины; б) перед швейной машиной; в) справа, в стороне от прижимной лапки. 4. Утюг включают и выключают:		Взаимооценивание: « + » - всё верно « ! » - есть ошибки « – » - не справилась

а) за шнур; б) за корпус вилки; в) за розетку.			
12. Технологическая последовательность пошива фартука: «Обработка цельнокроеного фартука»			
<u>Детали кроя фартука:</u> Основная деталь фартука с нагрудником – 1 Бретель – 1 Пояс – 2			
<u>№</u>	Наименование операции	Техника выполнения	
1.	Обработать бретель и детали пояса обтачным швом, ширина шва 5-7 мм, складывая каждую деталь пополам лицом внутрь. Обтачиваем с 2-х сторон, оставляя одну короткую сторону незастроченной.		Стикер на каждый этап работы Самооценивание: Контроль качества выполненных ручных и машинных швов, ш/ш 5-7мм Контроль качества выполненных ручных и машинных швов,
2.	Подрезать уголки, оставляя 2-3 мм до строчки.		
3.	Вывернуть бретель и детали пояса, выправить углы. Приутюжить детали.		

4.	Обработать боковые срезы нагрудника швом в подгибку с закрытым срезом, ширина шва 1 см.		ш/ш 1 -2 мм Контроль качества выполненных ручных и машинных швов, ш/ш 1-2 мм
5.	Обработать верхний срез нагрудника швом в подгибку с закрытым срезом ширина шва 1 см с одновременным втачиванием бретели.		Контроль качества выполненных ручных и машинных швов, ш/ш 1-2 мм
6.	Отгнуть бретель в сторону верхнего среза. Закрепить машинной строчкой на 1-2 мм по верхнему краю нагрудника.		Контроль качества выполненных ручных и машинных швов, ш/ш 1 мм
7.	Обработать боковые срезы фартука швом в подгибку с закрытым срезом, ширина шва 1 см, с одновременным втачиванием деталей пояса.		Контроль качества выполненных ручных и машинных швов, ш/ш 1-2 мм

8.	Отогнуть детали пояса фартука. Закрепить машинной строчкой на 1-2 мм от края основной детали.		Контроль качества выполнения ВТО по всем швам.
9.	Обработать нижний срез фартука швом в подгибку с закрытым срезом, ширина шва 2 см.		
10.	Удалить нитки временного назначения, выполнить ВТО готового изделия, сложить.		

13. Вставь пропущенные буквы, найди лишнее слово:						
Ф	...	...	Т	У	...	
К	А	...	...	...	Н	
Ю	...	...	А			
П	...	...	С			
Б	Р	...	...	Е	...	Ь

Взаимооценивание:

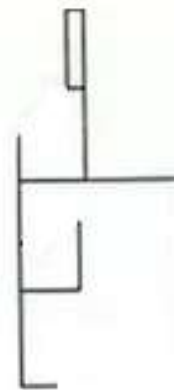
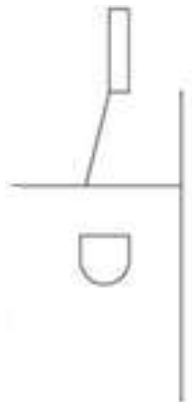
« + » - всё верно

« ! » - есть ошибки

« – » - не справилась

стикер

14. Смоделируй выкройку по фасону фартука, дорисуй линии кроя:



Взаимооценивание:

« + » - Всѣ верно

« ! » - есть ошибки

« — » - не справилась

Стикер

15. Тест по теме «Фартук»:

1. В домашнем фартуке больше всего ценится...

- а) фасон
б) расцветка
в) наличие оборок
г) удобство

2. К основным деталям фартука НЕ относится...

- а) бретель
б) складки
в) пояс
г) нагрудник

3. Мерки для изготовления фартука снимают при помощи...

- а) линейки

Стикер

Самооценивание :

« + » - всё верно

« ! » - есть ошибки

« — » - не справилась

б) рулетки в) сантиметровой ленты г) транспортира 4. Каким швом обрабатывают боковые срезы фартука? а) надстрочным б) стачным в) шов в подгибку с открытым срезом г) шов в подгибку с закрытым срезом 5. Какая деталь фартука выкраивается в двойном количестве? а) нижняя часть фартука б) бретель в) рукав г) оборка д) в метрах	
РЕФЛЕКСИЯ Метод неоконченных предложений: Задания для меня показались..., потому что... Своей работой я..., потому что... Мне больше всего удалось... Сегодня я узнал... Было трудно..., потому что... Я научился...	



Приложение 1
КСП



Приложение 2
Проверочная работа

Технологическая карта темы «Изготовление дорбы»

Блок «Национальное рукоделие», 7 класс

Из опыта работы учитель трудового обучения Петровой Т. А. КГУ «Специальная школа №2» г. Астаны

Параметр	Содержание		
Практическая деятельность учащихся	Уровень по Блуму	Цель	Примеры практической деятельности учащихся
	1. Знание	Узнать, назвать, вспомнить	– Узнаёт и называет виды орнаментов по картинке (геометрический, зооморфный и др.) – Определяет материалы, используемые для изготовления дорбы (ткань, тесьма, пайетки) – Показывает инструменты (игла, нитки, ножницы) – Повторяет правила техники безопасности (например, как держать ножницы или иглу)
	2. Понимание	Объяснить, различать, описывать	– Объясняет назначение дорбы (куда кладут, как носят) – Отличает виды орнаментов по признакам (фигуры, животные, растения) – Рассказывает (устно или по картинке), какие материалы и действия нужны для изготовления дорбы

			– Объясняет, зачем нужен шов или отделка тесьмой
	3. Применение	Делать, выполнять, использовать	– Создаёт декоративный элемент на ткани (наносит узор, приклеивает/пришивает тесьму или пайетки) – Соединяет детали дорбы вручную или на машинке (с поддержкой или самостоятельно) – Выполняет влажно-тепловую обработку изделия – Соблюдает технику безопасности при выполнении швейных операций – Применяет ранее изученные действия (вышивка, обработка края) в новом изделии
Сопутствующее повторение	- Виды казахского национального орнамента (геометрический, зооморфный, растительный, космогонический) - Назначение дорбы (национальной сумки) - Основные виды ручных и машинных швов - Правила техники безопасности при шитье - Элементы декора: тесьма, пайетки, бусины		
Оборудование	- Образцы дорбы - Образцы казахских орнаментов - Ткань, тесьма, пайетки, нитки, иглы - Ножницы, булавки, напёрстки - Бытовая швейная машина (ручная, электрическая) - Утюг, гладильная доска - Раздаточные карточки с изображениями орнаментов - Таблицы-инструкции (визуальные пошаговые схемы) - Интерактивная доска		
Словарь (ключевые понятия)	- Дорба — сумка национального стиля - Орнамент — узор - Геометрический орнамент — узоры из фигур (треугольников, квадратов) - Зооморфный — узоры, похожие на животных - Тесьма — декоративная лента - Пайетки — блестящие украшения - Строчка "зиг-заг" — это строчка, которая выглядит как волна или зубчики. - ВТО — влажно-тепловая обработка		
Межпредметные связи	- История: традиции и быт казахского народа, национальный костюм и утварь - ИЗО: узоры, орнаменты, симметрия		

	- Музыка: знакомство с народными мелодиями при введении в тему - Развитие речи: составление описательного рассказа по картинке, устный отчёт о выполненной работе
Внутрипредметные связи	- Знакомство с видами орнамента → создание эскиза орнамента → выполнение орнамента на ткани - Повторение ручных и машинных швов → соединение деталей дорбы (сумки, шопера) - Отделка тесьмой → декорирование пайетками - Изготовление изделия → план пошива сумки, шопера → ВТО → самооценка результата

Дескрипторы к теме Изготовление дорбы (по уровням учащихся)

№	Тема	Уровень Блума	Оптимальный уровень	Допустимый уровень
1–2	История рукоделия, орнаменты	Знание	Узнаёт и называет 4 группы орнамента	Узнаёт 2 группы орнамента по образцу. Отвечает на вопросы с подсказкой
		Понимание	Рассказывает кратко об истории казахского рукоделия	Понимает, что орнамент – это украшение, различает визуально
3–8	Декорирование дорбы орнаментом	Применение	Самостоятельно обрабатывает контур тесьмой/швом по образцу.	С помощью педагога выполняет простую отделку по заранее намеченному контуру.
9–12	Декорирование пайетками	Применение	Украшает орнамент пайетками равномерно, следуя инструкции.	Закрепляет пайетки в заданном месте с подсказкой
13–14	Соединение деталей дорбы, швы, работа на машине	Знание	Знает виды машинных швов	Узнаёт 1-2 вида швов
		Понимание	Объясняет, где применяются швы	Понимает, для чего нужен шов
		Применение	Применяет стачной и краевой шов на изделии. Работает на бытовой электрической швейной машине с соблюдением техники безопасности	Выполняет соединение с помощью учителя. Работает на ручной швейной машине с постоянной поддержкой, соблюдает правила ТБ
15	ВТО изделия	Применение	Выполняет влажно-тепловую обработку изделия самостоятельно, соблюдая этапы.	Проводит ВТО поэтапно с напоминанием/подсказкой.
16	Проверочная работа	Знание	Делает устный отчёт, используя термины	Отвечает на вопросы по образцу

		Понимание	Анализирует свою работу, сравнивает с эталоном	Узнаёт свою ошибку по показу, даёт простую оценку своей работе («понравилось/не понравилось»).
		Применение	Сам выполняет отдельные операции из готового кроя	Выполняет отдельные действия по инструкции

КСП уроков 5-6

Предмет	Профессионально-трудовое обучение. Профиль Швейное дело	
Учитель	Петрова ТА	
Дата		
Отделение: 1 (ЛНИ) Класс: 7	Количество присутствующих:	Количество отсутствующих:
Тема урока	Декорирование дорбы орнаментом 2ч	
Цели обучения	7.2.5.5 выполнять обработку и отделку орнамента по контуру тесьмой, швом	
Цели урока	Образовательная: 1 группа- оптимальный уровень - отрабатывать навык выполнения аппликации орнамента машинной строчкой зигзаг	
	2 группа –допустимый уровень - формировать навык расшивки орнамента бисером и пайеткой	
	Коррекционно-развивающая – развивать зрительное внимание и память через коррекционное упражнение, мыслительные операции (синтез, анализ, планирование), глазомер, крупную и мелкую моторику через практическую работу	
	Воспитательная – прививать интерес к национальной культуре и формировать эстетический вкус	
Тема месяца	Независимость и патриотизм	
Цитата недели	Только честь может поддержать независимость	
Словарь:	Дорба, орнамент, аппликация	

Элементы структуры урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Оценивание	Ресурсы
1 урок				

I. Организационная часть	Проверка готовности учащихся к уроку, отметка отсутствующих, назначение дежурных Проводит беседу «Как ты думаешь, что значит быть честным и любить Родину?» «Как ты показываешь любовь к Казахстану?»	Самостоятельно готовят рабочее место, рабочую одежду Отвечают на вопросы Дети повторяют за педагогом движения и слова Руку к сердцу – «Мен — қазақпын!» Руки вперед — «Менің досым — Қазақстанда!» Взмах руками — «Туған жерімді жақсы көремін!»	Словесная похвала	Рабочая одежда
	Проводит айсбрейкер «Этот или тот»	Выбирают героя, которого взяли бы себе в помощники на урок: Гари Потер, Барби, Миранда Пристли (редактор модного журнала), мастер по курак корпе	Словесная похвала	Презентация https://www.canva.com/design/DAGhcX7Dsug/gyuFRAHqy_6x-47lrWmDgw/edit?utm_content=DAGhcX7Dsug&utm_campaign=designshare&utm_medium=ink2&utm_source=sharebutton 
II. Вводный инструктаж 2.1 Мотивация учебно-познавательной деятельности	Демонстрирует презентацию, помогает определить тему урока	Определяют тему урока «Дорба» по рисунку <i>Сумка + орнамент = ?</i> Рассматривают способы изображения орнамента на дорбе. Определяют способ отделки своих изделий.	Словесная похвала с комментарием Словесная похвала	Презентация Разные виды дорба, с аппликацией, выполненной разными способами
	Подводит к определению целей урока: мы продолжаем тему Дорба.	Пытаются определить цель урока:	Словесная оценка с комментарием	Презентация

	Каким видом отделки мы начали оформлять орнамент на дорбе? Как строчкой мы будем обрабатывать край орнамента? Вы уже выполняли аппликацию строчкой зигзаг? Какую цель мы поставим себе на сегодняшний урок?	«Научимся украшать орнамент зигзагообразной строчкой или бисером» отрабатывать навык выполнения аппликации орнамента машинной строчкой зигзаг * формировать навык расшивки орнамента бисером и пайеткой									
2.2Актуализация знаний и опыта обучающихся.	Выясняет ожидания и опасения от урока с помощью АМ «Лестница успеха»	Озвучивают свои ожидания от урока. Ставят смайл на ступеньку, согласно своим ожиданиям и опасениям	Словесная оценка с комментарием	Рабочие листы Смайлы							
	Проводит словарную работу	1 группа: записывают слова ДОРБА, ОРНАМЕНТ, АППЛИКАЦИЯ в рабочих листах *2 группа: обводят слова ДОРБА, ОРНАМЕНТ по штриховке в рабочих листах	Словесная оценка с комментарием	Презентация Рабочие листы Ручки							
	-Проверяет знания учащихся по теме, определяет степень усвоения материала -Интерактивная викторина ДОРБА	Играют в интерактивную викторину, отвечают на вопросы по теме <table><tr><td>Вопрос</td><td>Выбери правильный ответ</td></tr><tr><td>Назначение</td><td>А – для подарка Б – для школьных принадлежностей В – для продуктов</td></tr><tr><td>Детали кроя</td><td>А – спинка и полочка Б – основная деталь и ручки В – карман и рукав</td></tr><tr><td>Форма</td><td>А – квадрат Б – круг</td></tr></table>	Вопрос	Выбери правильный ответ	Назначение	А – для подарка Б – для школьных принадлежностей В – для продуктов	Детали кроя	А – спинка и полочка Б – основная деталь и ручки В – карман и рукав	Форма	А – квадрат Б – круг	Словесная оценка с комментарием
Вопрос	Выбери правильный ответ										
Назначение	А – для подарка Б – для школьных принадлежностей В – для продуктов										
Детали кроя	А – спинка и полочка Б – основная деталь и ручки В – карман и рукав										
Форма	А – квадрат Б – круг										

		<table><tr><td></td><td>В - прямоугольник</td><td></td></tr><tr><td>Ткань</td><td>А – капроновая Б – шерстяная В - хлопчатобумажная</td><td></td></tr><tr><td>Швы</td><td>А – двойной Б – шов в подгибку В – накладной Г - стачной</td><td></td></tr><tr><td>Отделка</td><td>Б - тесьма А- кружево В - аппликация</td><td></td></tr></table>		В - прямоугольник		Ткань	А – капроновая Б – шерстяная В - хлопчатобумажная		Швы	А – двойной Б – шов в подгибку В – накладной Г - стачной		Отделка	Б - тесьма А- кружево В - аппликация			
	В - прямоугольник															
Ткань	А – капроновая Б – шерстяная В - хлопчатобумажная															
Швы	А – двойной Б – шов в подгибку В – накладной Г - стачной															
Отделка	Б - тесьма А- кружево В - аппликация															
2.4 Коррекционное упражнение	Проводит коррекционное упражнение на развитие зрительного внимания и зрительной памяти «Найди казахские орнаменты»	Работают с рабочими листами. Выбирают казахский национальный орнамент	Самооценивание, смайл	Презентация Рабочие листы, Смайлы-стикеры												
2.5. Повторение требований безопасного труда.	Проводит инструктаж по ТБ АМ «Правда или ложь»	Определяют высказывание по ТБ – правда или ложь	Словесная оценка с комментарием	Интерактивная игра https://wordwall.net/ru/resource/88251178 												
2.6 Формирование ориентировочной основы действий	Помогает составить план работы: «Что сначала-что потом» Проводит беседу «Вопрос- ответ» с опорой на предметно-технологическую карту <i>Что сделали?</i>	Работают с рабочими листами. Выкладывают в правильном порядке этапы выполнения практической работы Работают с предметно-технологической картой. Отвечают на вопросы	Взаимооценивание, смайл Словесная оценка с комментарием	Презентация Рабочие листы, Смайлы-стикеры Предметно-технологическая карта												

	<i>С помощью чего клеили?</i> <i>Как правильно начинаем вырезать, чтобы получилось 2 орнамента?</i> <i>Где нужно расположить орнамент?</i> <i>Что дальше будем делать?</i> <i>*Край аппликации чем украсите?</i>	<i>Наклеили декоративную ткань на клеевую паутинку. С помощью утюга.</i> <i>Обвели орнамент по шаблону и вырезали. Определили центр Дорбы.</i> <i>Приклеим орнамент и край орнамента</i> <i>1 группа: обрабатываем строчкой ЗИГЗАГ.</i> <i>*2 группа: бисером и пайетками</i>		
Физминутка	Проводит физминутку «Кроим, шьем, утюжим»	На слово кроим- пальцами показывают ножницы На слово шьем- имитируют шитье На слово утюжим – имитируют работу с утюгом	Словесная оценка	Презентация
	Демонстрирует приемы работы 2 группе, демонстрирует приемы расшивки аппликации бисером и пайетками. Демонстрирует приемы работы 1 подгруппе. Как называется строчка которой мы обрабатываем край изделия? Помогает определить критерии	1 группа- приклеивают орнамент, готовят швейные машины к работе 2 группа работает с учителем 2 группа работают по технологической схеме 1 группа работают с учителем. Смотрят и запоминают приемы выполнения аппликации орнамента Запоминают разъяснения учителя, задают вопросы учителю, отвечают на его вопросы. Определяют критерии работы: Строчка идет ровно по контуру орнамента Строчка плавная и ровная. Разворот сделан «на игле».	Само- и взаимооценивание со словесным комментированием Словесная оценка с комментированием Словесная оценка с комментированием	Швейное оборудование Швейное оборудование https://www.handmadecrafts.ru/osnovi/urok-174/

III. Самостоятельная работа учащихся	Проводит целевые обходы рабочих мест обучающихся: 1. Общие наблюдения за организацией рабочих мест, соблюдением правил по требованиям безопасного труда. 2. Наблюдения за правильностью выполнения трудовых приемов. 3. Умение выполнять трудовой процесс поэтапно, в заданном режиме с учетом рационального использования рабочего времени. 4. Наблюдение за осуществлением самоконтроля и взаимоконтроля. Своевременное выявление дефектов и методов их устранения. 5. Проверка выполнения задания.	Следят за правильной организацией рабочих мест. Соблюдают требования безопасного труда. Индивидуально самостоятельно работают над выполнением задания. По мере выполнения выполнивший свое задание оказывает помощь, работая в парах. Следят за правильностью выполнения трудовых приемов и технических условий на обработку машинных и ручных швов. Осуществляют контроль качества своей работы. Сдают выполненные работы.	Словесная оценка с комментированием Самооценивание Взаимооценивание	Швейное оборудование мастерской Предметно-технологическая карта
IV. Заключительный инструктаж	Озвучивает критерии	Сравнивают свою работу с критерием и выставляют плюсы. Оценивают свою работу.	Самооценивание, смайлы	Рабочие листы, смайлы
	Проводит рефлексию «Орнаменты»	Оценивают свою работу на уроке по орнаменту:  Все было понятно!  Все было понятно, но остались вопросы  Не понятно!	Самооценивание, смайлы	Интерактивная рефлексия https://wordwall.net/ru/resource/88255367 
2 урок				
I. Орг. момент	Организует интерактивную игру на классификацию сумок и дорба	Играют в интерактивную игру на классификацию дорба и хозяйственных сумок с аппликацией	Словесная оценка	И/игра Ударь крота https://wordwall.net/ru/resource/88368223

				
II. Актуализация знаний и опыта	Демонстрирует презентацию, раздает карточки с заданием. 1 группа- AM Insert <i>Дорба – мешочек, сумка, в которую складывают подарки гостям на праздниках. Дорбу можно декорировать с помощью аппликации орнамента. Аппликация – вырезание и наклеивание фигур, узоров из бумаги, ткани, кожи и других материалов на основу. На дорбе аппликацию можно выполнить машинной строчкой зигзаг.</i> 2 группа- AM Найди лишнее	1 группа Читают текст, делают в нем пометки. Знаком «галочка» (V) отмечают в тексте информацию, которая уже известна. Он ранее с ней познакомился. Знаком «плюс» (+) отмечают новое знание, новая информация. Ученик ставит этот знак только в том случае, если он впервые встречается с прочитанным заданием, текстом. Знаком «вопрос» (?) отмечают то, что осталось непонятным и требует дополнительных сведений, вызывает желание узнать подробнее. 2 группа Из предложенного множества дорба, вычеркивают те, которые не расшиты бисером и пайетками.	Словесная оценка с комментарием смайл	Карточки с текстом Презентация Карточки с заданием Презентация
III. Самостоятельная практическая работа	Проводит целевые обходы рабочих мест обучающихся: 1. Общие наблюдения за организацией рабочих мест, соблюдением правил по требованиям безопасного труда. 2. Наблюдения за правильностью выполнения трудовых приемов.	Следят за правильной организацией рабочих мест. Соблюдают требования безопасного труда. Индивидуально самостоятельно работают над выполнением задания.	Словесная оценка с комментированием Самооценивание Взаимооценивание	Швейное оборудование мастерской

	3. Умение выполнять трудовой процесс поэтапно, в заданном режиме с учетом рационального использования рабочего времени. 4. Наблюдение за осуществлением самоконтроля и взаимоконтроля. Своевременное выявление дефектов и методов их устранения. 5. Проверка выполнения задания.	По мере выполнения выполнивший свое задание оказывает помощь, работая в парах. Следят за правильностью выполнения трудовых приемов и технических условий на обработку машинных и ручных швов. Осуществляют контроль качества своей работы. Сдают выполненные работы.		
IV. Заключительный инструктаж	Демонстрирует презентацию, выдает задания по кроссворду Озвучивает критерии практической работы Помогает оценить работу на уроке	Заполняют онлайн кроссворд Оценивают практическую работу с опорой на критерии Подсчитывают смайлы, обсуждают оценки	Словесная оценка Взаимооценивание Самооценивание	Кроссворд https://wordwall.net/ru/resource/88366529 
V. Итог урока	Оказывает помощь, раздает словесные инструкции	Убирают рабочие места и мастерскую	Словесная оценка	

Заключение

Реализация инклюзивного образования в рамках образовательной области «Технология и искусство» демонстрирует высокую эффективность благодаря ориентации на личностное развитие, творческую активность и практическую значимость изучаемого материала. Особенности этой области — вариативность форм и методов работы, опора на чувства, образы, тактильное и слуховое восприятие, коллективное взаимодействие — создают естественные условия для вовлечения всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями.

Предметы технологии и искусства дают детям возможность самовыражения, что особенно важно для обучающихся, испытывающих трудности в академической сфере. Это не только повышает мотивацию, но и способствует формированию позитивной самооценки и чувства принадлежности к школьному сообществу.

Для эффективной реализации инклюзивного подхода в данной области педагогам рекомендуется:

- **Адаптировать содержание заданий** в соответствии с индивидуальными возможностями обучающихся (с учетом сенсорных, когнитивных и эмоциональных особенностей);
- **Использовать разнообразные формы представления информации:** визуальные, аудиальные, практические (модели, шаблоны, наглядные материалы);
- **Организовывать дифференцированные формы деятельности:** индивидуальную, парную, групповую, в том числе с элементами взаимопомощи и наставничества;
- **Создавать атмосферу поддержки, принятия и безопасности,** избегая оценивания, ориентированного только на результат, и поощряя личные достижения и усилия;
- **Сотрудничать с родителями и специалистами сопровождения** (дефектологами, психологами, тьюторами) при планировании и проведении занятий;
- **Развивать межпредметные связи,** привлекая тематику искусства и технологии для изучения культурного разнообразия, национального наследия, экологических и социальных ценностей;
- **Использовать проектный метод,** дающий возможность каждому ребенку внести вклад в общее дело, раскрыть собственные сильные стороны и почувствовать себя значимым.

Таким образом, образовательная область «Технология и искусство» — это не только пространство для творчества, но и платформа для построения по-настоящему инклюзивной практики, где каждый ребенок может быть услышан, понят и принят.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Қазақстан халқына Жолдауы <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-adiletti-kazakstan-zan-men-tartip-ekonomikalyk-osim-kogamdyk-optimizm-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-285659>.

2 Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 5 августа 2022 года № 29031 (в редакции приказа Министра просвещения РК от 15.04.2025 № 74).

3 Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 23 сентября 2022 года № 29767.

4 Назарова С.И. Системно-деятельностный подход в обучении искусством // Образовательный вестник «Сознание». 2018. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-v-obuchenii-iskusstvom> (дата обращения: 19.05.2025).

5 Кайсина И.Ю. Развитие художественно - творческих способностей через индивидуальный подход к учащимся на уроках изобразительного искусства. - <https://infourok.ru>

6 Аманжолов С.А. Технология обучения младших школьников изобразительному искусству [Текст] / С. А. Аманжолов. – Астана: Евразийский национальный ун-т им. Л. Н. Гумилева, 2006.

7 Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе: Учебник. – М.: АГАР, 2006.

8 Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Филоматис, 2004. — 480 с.

9 Махнёва Н.С. Итоги опытно-экспериментальной проверки эффективности применения мастер-классов на уроках технологии в процессе художественно-технологической подготовки школьников / Н.С. Махнёва // Школа будущего. – 2020. - №6 (декабрь). – С. 236-244.

10 Махнёва Н.С. Проектирование модели урока технологии с элементами мастер-класса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 5 (май). – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211036.htm>.

11 Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.

12 Алексеев, А. Н. Личностно-ориентированное обучение / А. Н. Алексеев. — Тюмень : ТюмГУ, 1998.

13 Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. — 1995. — № 2.

14 Горпиненко Е.А. Личностно-ориентированный подход как важнейшее методологическое основание развития творческих способностей учащихся младших классов хореографических училищ // Вестник МГУКИ. 2013. №4 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannyi-podhod-kak-vazhneyshee-metodologicheskoe-osnovanie-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-uchaschihsya> (дата обращения: 20.05.2025).

15 Щербатова, Н.Г. Индивидуально-дифференцированный подход на занятиях по художественному творчеству с детьми с ОВЗ / Н. Г. Щербатова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 6 (244). — С. 248-250. — URL: <https://moluch.ru/archive/244/56319/> (дата обращения: 20.05.2025).

16 Петрова Н.Ю. Критерии формирования коммуникативной компетентности младших школьников на занятиях изобразительной деятельности // European Social Science Journal. 2017. № 12-2. С. 174–179.

17 Неменский Б.М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных учреждений. М., 2012. 240 с.

18 Рындак В.Г. Творчество. Краткий педагогический словарь. Учебно-методическое пособие. – М., Педагогический вестник, 2001. – 81 с.

19 Стефанов, Н. Мультипликационный подход и эффективность / Н. Стефанов. — М.: Прогресс, 1976. — 251 с.

20 Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. — М.: Наука, 1973. — 270 с.

21 Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. — М.: Наука, 1978 г. — 391 с.

22 Ипполитова, Н.В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» / Н.В. Ипполитова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки. — 2009. — № 13(146). — с. 9–15.

23 Петров, А. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории / А. Петров // Alma mater. — 2005. — М 2. — С. 54– 58.

24 Букина О.К. Музыкальная символика: педагогический потенциал. Монография. – Екатеринбург.: Урал.гос. пед.ун-т, 2007. – 191 с.

25 Бондаревская, Е.В. Воспитание как возрождение человека культуры и нравственности / Е.В. Бондаревская. — Ростов-на-Дону, 1991 — С. 3.

26 Доманский, В.А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе. — 2-е изд. — М.: Флинта, 2015. — 368 с.

27 Закс, Л.А. О культурологическом подходе к музыке // Музыка. Культура. Человек. — Свердловск.: Изд-во Урал ун-та, 1988. С. 9–44.

28 Кузьмина С.В. Личностно-ориентированный подход как условие музыкально-творческой самореализации учащихся // Промышленность:

экономика, управление, технологии. 2006. №14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannyi-podhod-kak-usloviemuzykalno-tvorcheskoy-samorealizatsii-uchaschihsya> (дата обращения: 21.05.2025).

29 Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. 6-е изд. — М.: «Академия», 2010. — 208 с.

30 Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. 6-е изд. — М.: «Академия», 2010. — 208 с.

31 Ильина, Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений // Результаты новых исследований в педагогике / Под ред. Н.М. Шамаева. — М., 1977.

32 Базиков А.С. Теоретико-методологические подходы к преподаванию музыкальных дисциплин в образовательных учреждениях профессионального образования // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2012. Вып. 4 (108). С. 131–136.

33 Алиева З.А. Профессиональная подготовка будущего учителя музыки в педагогическом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53 (2). С. 3–6 ; Методологическая культура педагога-музыканта: учебник / ред. Э.Б. Абдуллин. 3-е изд., испр. и доп. М., 2010.

34 Зверев И.Д. Межпредметные связи как педагогическая проблема // Советская педагогика. 1974. № 12. С. 10–16.

35 Колесина К.Ю. Построение процесса обучения на интегративной основе: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д., 1995. 197 с. ; Фомина С.Н. Развитие системы профессиональной подготовки специалистов по работе с молодежью / под ред. В.В. Сизиковой. М., 2013. С. 264–270.

36 Дружилов С.А. Психология профессионализма субъекта труда: концептуальные основания // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2005. № 5(12). С. 30–43. [Электронный ресурс.] — Режим доступа: ftp://lib.herzen.spb.ru/text/druzhilov_5_12_30_43.pdf

37 <https://finland.fi/ru/zhizn-i-obshchestvo/shkolniki-v-finlyandii-uchatsyazhiznennym-navykam-na-urokah-domovodstva-ru-translation/>

38 Chikamori Oshio, Research Director. The National Institute of Special Education, Japan Improvement of Educational Practice and Environment for Students with Intellectual Disabilities –for active participation in society through employment

URL: https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/383/d-240_14.pdf

39 Австрийская школьная система URL: <https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulsystem.html>

40 Федеральный закон консолидирован: Учебная программа начальной школы URL: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009275&Artikel=&Paragraf=&Anlage=1&Uebergangsrecht=>

41 Pre-vocational year and individual vocational training
<https://bildungssystem.oead.at/en/school-upper-secondary/pre-vocational-year-and-individual-vocational-training>

42 Пути образования в Австрии 2022/23
file:///C:/Users/Uba.38/Downloads/bw_2223_rus.pdf

43 Двойное профессиональное обучение URL:
<https://www.workinaustria.com/en/your-personal-guide/education/dual-vocational-training/>

44 Yige M.M. A comparative case study of teaching Art in inclusive classrooms in Turkey and the UK: дис. – University of Reading, 2016.

45 Юнг К. Психологические типы. М., 1997.

46 Копытин А.И. Практикум по арт-терапии. СПб., 1996.

47 Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1986.

48 Вальдес Одриосола М.С. Арт-терапия в работе с подростками. Минск, 2005.

49 Добровольская Т.Н., Левченко И.Ю., Медведева Е.А., Комиссарова Л.Н. Арт-терапия и арт-педагогика в специальных образовательных учреждениях. М., 2001.

50 Ян Амос Коменский. Великая дидактика [Электронный ресурс] // URL: <https://studfile.net/preview/6023791/page:12/> (дата обращения: 17.04.2025).

51 Иванова Е.В. Влияние архитектуры и предметно-пространственной среды образовательной организации на учебный процесс/ Е.В. Иванова. — Текст: электронный // NovaInfo, 2015. — № 32. — URL: <https://novainfo.ru/article/3405> (дата обращения: 14.05.2025).

52 Голубчикова А.В., Нурлыгаянов И.Н., Лазуренко С.Б. Принципы дизайн-проектирования пространственно-предметного компонента инклюзивной образовательной среды. // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах №52 2023 URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-52/design-principles-for-the-spatially-substantive-component-of-an-inclusive-educational-environment> (Дата обращения: 13.05.2025).

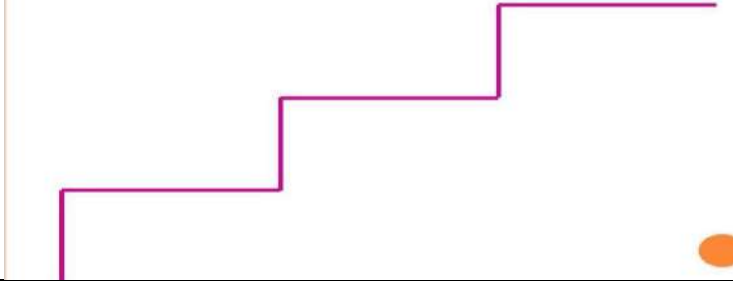
53 Василенко В.В., Бехтерев В.М. о влиянии возвышенных звуков музыки на человека и общество / В. В. Василенко // PHILHARMONICA. International Music Journal. – 2021. – № 2. – С. 1–10.

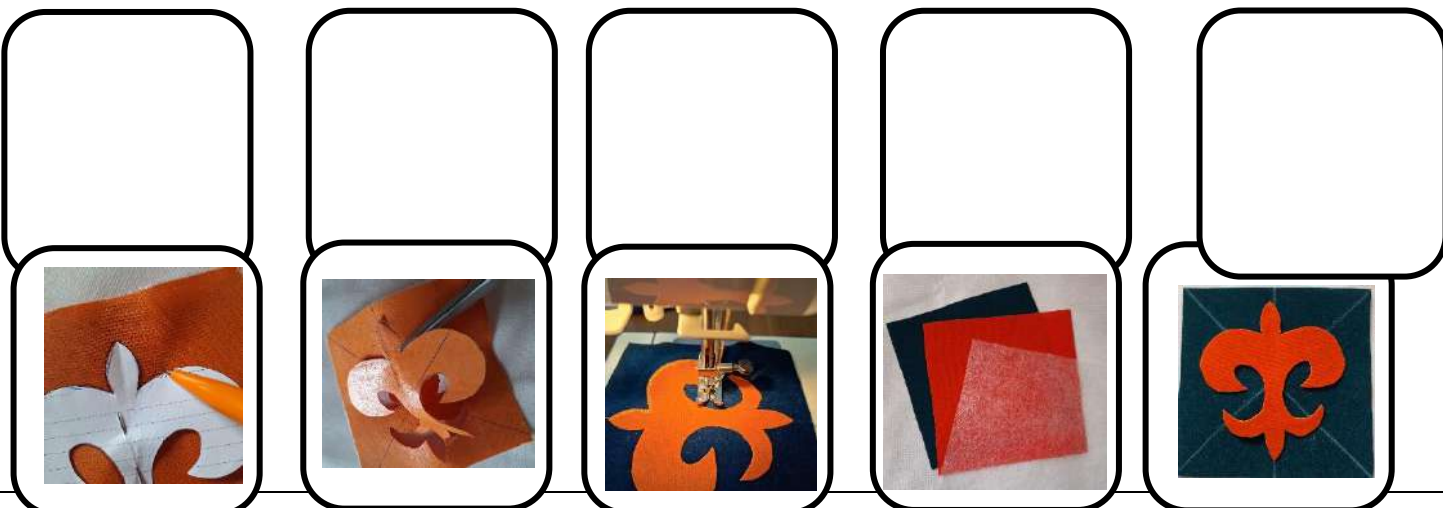
54 Терапевтические возможности здоровьесберегающих технологий на уроках музыки с детьми с ОВЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://инфо-дети.рф/uchebnye-materialy/predmety/muzyka/770-terapevticheskie-vozmozhnosti-zdorovesberegayushchikh-tekhnologij-na-urokakh-muzyki-s-detmi-ovz>. – Дата обращения: 18.04.2025.

55 Калиакбарова, Л. Т., Юсупова, А. А. Пути развития менеджмента в музыкальном образовании: монография [Текст]. – Алматы: КНК им. Курмангазы, 2016. – 172 с

РАБОЧИЙ ЛИСТ
к урокам 5-6 1 вариант (оптимальный уровень)
тема «Декорирование дорбы орнаментом» 7 «б» класс

ФИО

	Задания	Самооценивание
1.	Кого возьмешь помощником на урок? Почему?    	
2.	Поставь стикер-смайл на ступеньку – Как думаешь, сегодня на уроке у тебя все получится? ЛЕСЕНКА УСПЕХА 	
3.	Впиши в клетки слова. ДА ОТ  	

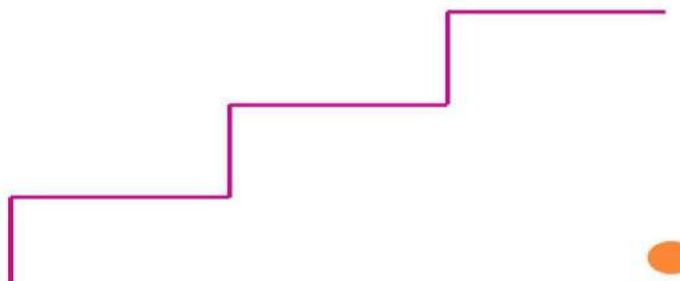
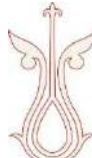
	А								Я	
4.	Найди и обведи казахские орнаменты. 									Нашла: 6 орнаментов  4-5 орнаментов  3 -2 орнамента 
5.	Составь план работы: что сначала-что потом. 1. 2. 3. 4. 5. 									0 ошибок  1 ошибка  2 и больше ошибок 

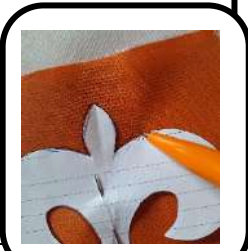
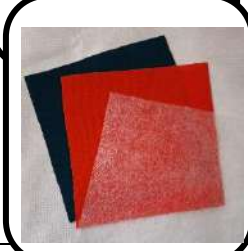
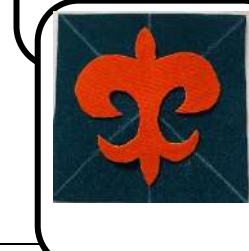
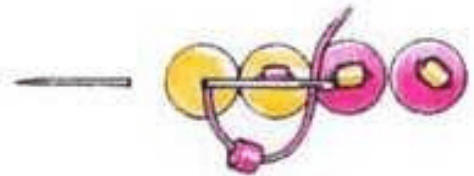
6.	КРИТЕРИИ ВЫПОЛНЕНИЯ АППЛИКАЦИИ ОРНАМЕНТА 1. Орнамент вырезан ровно по контуру, без заломов. ☐ 2. Орнамент приклеен по центру детали. ☐ 3. Строчка ЗИГ-ЗАГ идет ровно по контуру орнамента. ☐ 4. Орнамент отутюжен. ☐	4 плюса-  3 плюса-  2 плюса- 
----	---	---

РАБОЧИЙ ЛИСТ
к урокам 5-6 2 вариант (допустимый уровень)
тема «Декорирование дорбы орнаментом» 7Б класс

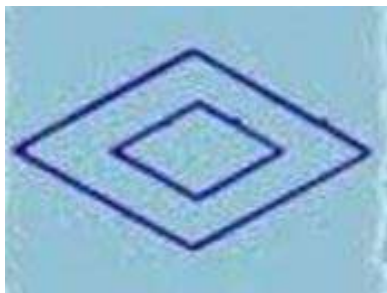
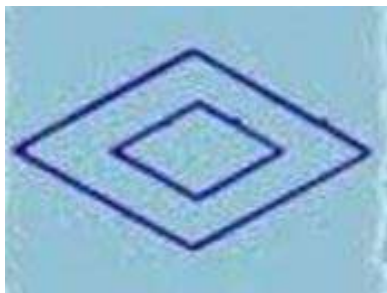
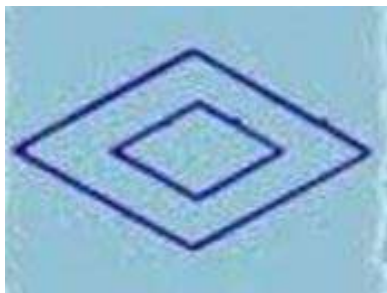
ФИО

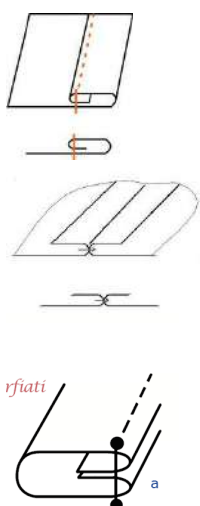
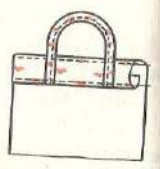
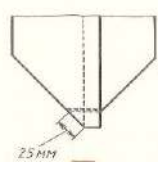
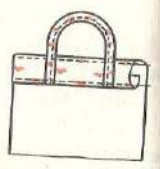
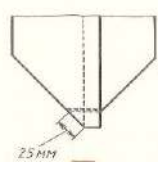
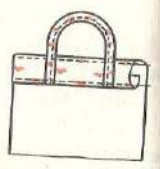
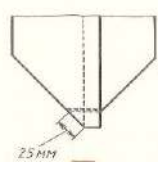
	Задания	Самооценивание
1.	Кого возьмешь помощником на урок? Почему?    	
2.	Поставь стикер-смайл на ступеньку – Как думаешь, сегодня на уроке у тебя все получится?	

	ЛЕСЕНКА УСПЕХА 		
3.	Обведи слова. Д О Р Б А 	О Р Н А М Е Н Т 	
4.	Найди и обведи казахские орнаменты. 		Нашла: 6 орнаментов  4-5 орнаментов  3 -2 орнамента 

5.	Составь план работы: что сначала-что потом. 1. 2. 3. 4. 5.     	0 ошибок-  1 ошибка-  2 и больше ошибок 
6.	Куплет на иппонизацию пайетки с помощью бисера. 1. Пайетки пришиты на одинаковом расстоянии друг от друга. ☐ 2. Стежки ровные, нити не торчат. ☐ 3. Концы нитей надежно закреплены и аккуратно спрятаны. ☐ 4. Пайетка прочно закреплена, не шатается и не отваливается. ☐  	4 плюса-  3 плюса  2 плюса 

Проверочная работа по теме «Изготовление дорбы»

Отметка	Карточка №1 Оптимальный уровень					
	1. Для чего были нужны казахские орнаменты? а) Для красоты и пользы (например, для одежды или юрты). б) Только для игр. в) Оно совсем не было нужно.					
	2. Кратко ответь на вопрос: что такое дорба и для чего она используется? (письменно или устно, по возможностям учащегося)					
	3. Выбери правильный ответ. Казахский национальный орнамент делится на: а) геометрический, зооморфный, растительный, космогонический; б) бытовой, музыкальный, географический; в) животный, текстильный, машинный.					
	4. Соедини по смыслу.					
	<table><tr><td>Геометрический</td><td></td></tr><tr><td>Зооморфный</td><td></td></tr><tr><td>Растительный</td><td></td></tr></table>	Геометрический		Зооморфный		Растительный
Геометрический						
Зооморфный						
Растительный						
	5. Найди соответствие между названием срезов и способами их обработки.					

	Ручки Боковой срез Нижний срез 										
	5. Определи правильную последовательность пошива сумки <table><tr><td>1.</td><td>2.</td><td>3.</td><td>4.</td><td>5.</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	1.	2.	3.	4.	5.					
1.	2.	3.	4.	5.							
											
	6. Практическое задание: Выполни аппликацию круга машинной строчкой зиг-заг										
	7. Оцени свою работу (отметь галочкой): ☐ Мне понравилось выполнять работу ☐ Я аккуратно всё сделал ☐ Мне было трудно в некоторых местах										

**Дескрипторы к проверочной работе по теме «Изготовление дорбы»
оптимальный уровень**

Критерий оценивания	Дескриптор	оценивание	Максимальный балл
ознакомиться с историей рукоделия	Рассказывает кратко об истории казахского рукоделия		3
различать и называть четыре группы казахского национального орнамента: геометрический, космогонический, зооморфный и растительный	Узнаёт и называет 4 группы орнамента		3
понимать конструкцию машинных швов (краевого шва в подгибку с закрытым срезом, стачного, двойного, накладного), где они применяются, и выполнять их	Знает виды машинных швов		3
	Узнает швы на схеме		3
	Понимает, где применяются швы		3
изготавливать объекты труда: сумка	Ориентируется в плане пошива		3
выполнять обработку и отделку орнамента по контуру тесьмой, швом	Детали аппликации вырезает аккуратно по шаблону		3
	Машинную строчку Зигзаг прокладывает по краю аппликации, закрывая срез.		3
	Стежки выполняет равномерно без пропусков		3
	Начало и конец строчки прочно закрепляет		3
	ВТО выполняет качественно без заломов		3
	Делает устный отчёт, используя термины		3

делать отчёт о проделанной работе, используя в словесном отчёте изученные термины	Видит ошибки в работе		3
Всего баллов			39

3 балла– выполнено самостоятельно

2 балла – выполнено с активизирующей помощью учителя

1 балл - выполнено с направляющей помощью учителя

Содержание

Введение.....	3
1 Роль образовательной области «Технология и искусство» в формировании жизненных навыков в условиях инклюзивного образования	5
2 Международный опыт социализации детей с ООП через содержание образовательной области «Технология и искусство».....	91
3 Практические аспекты реализации инклюзивных подходов в образовательной области «Технология и искусство».....	142
Заключение.....	241
Список использованной литературы.....	242
Приложение.....	246

**Инклюзивті білім беру жағдайында «Технология және өнер» білім беру
саласының оқу бағдарламаларын іске асыру бойынша әдістемелік
ұсынымдар**

**Методические рекомендации по реализации учебных программ
образовательной области «Технология и искусство» в условиях
инклюзивного образования**

Басуға 02.06.2025 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.

Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.

Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 32.

Подписано в печать 02.06.2025 г. Формат 60×84 1/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 32.