

Научная статья

УДК 37.018.523

DOI: 10.20323/2686-8652-2022-4-14-142-158

EDN: LJYZTP

Содержание и формы подготовки будущего учителя начальных классов к сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы

Любовь Андреевна Никитина¹, Анастасия Анатольевна Кузеванова²

¹Доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет». 656031, г. Барнаул, ул. Молодежная, д. 55

²Старший преподаватель кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет». 656031, г. Барнаул, ул. Молодежная, д. 55

¹nikitina.fnk@rambler.ru , <https://orcid.org/0000-0002-2364-2874>

²aaagrebenkova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0005-9387-2094>

Аннотация. В современных условиях процесс подготовки будущего учителя начальных классов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы приобретает проблемный характер. В значительной мере это обусловлено тем, что сельским учителям необходимо обеспечить качество образования, адекватное потребностям каждого обучающегося, а это не всегда возможно ввиду того, что вузовская подготовка нацелена в основном на освоение студентами предметного содержания дисциплин, связанных с будущей профессиональной деятельностью с младшими школьниками с нормой развития. При этом не уделяется должного внимания работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, которые в силу имеющихся особенностей развития нуждаются в педагогическом сопровождении.

Становится очевидно, что к процессу подготовки студентов в педагогическом вузе должны предъявляться значительные требования, тогда как готовность к работе в данных условиях должна предполагать включение будущего педагога в обучение с точки зрения личного участия. Указывая на значимость вовлечения будущих учителей начальных классов в процесс собственного образования, авторы обращаются к образовательной программе, которая позволяет поместить студента «внутри» собственной подготовки к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в малочисленной сельской школе. Таким образом, не только обеспечивается формирование и актуализация комплекса знаний — студенты приобретают навыки профессиональной деятельности, могут осмыслить профессиональные позиции в работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, преодолеть дефицит личного присутствия будущего

учителя начальных классов в своем образовании, приобрести собственные образовательные результаты.

Ключевые слова: подготовка; готовность; будущий учитель; дети с ограниченными возможностями здоровья; малочисленная сельская школа; образовательная программа

Для цитирования: Никитина Л. А., Кузеванова А. А. Содержание и формы подготовки будущего учителя начальных классов к сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы // Педагогика сельской школы. 2022. № 4 (14). С. 142-158.

<http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-4-14-142-158>. <https://elibrary.ru/ljyztpt>.

Original article

The content and forms of preparation of the future primary school teacher to accompany children with disabilities in small rural school

Lyubov A. Nikitina¹✉, Anastasiya A. Kuzevanova²

¹Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor, Head of Department of Theory and Methods of Primary Education, FSBEI HE «Altai State Pedagogical University». 656031, Barnaul, Molodiozhnaya st., 55

²Senior lecturer, Department of Special Pedagogy and Psychology, FSBEI HE «Altai State Pedagogical University». 656031, Barnaul, Molodiozhnaya st., 55

¹nikitina.fnk@rambler.ru✉, <https://orcid.org/0000-0002-2364-2874>

²aagrebekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0005-9387-2094>

Abstract. In modern conditions, the process of preparing a future primary school teacher to work with children with disabilities in small rural school is becoming problematic. To a large extent, this is due to the fact that rural teachers need to ensure the quality of education adequate to the needs of each student, which is not always possible due to the fact that university training is mainly aimed at mastering the subject content of disciplines by students related to future professional activities with younger students with a norm development. At the same time, due attention is not paid to work with children with disabilities, who, due to their developmental characteristics, need pedagogical support. It becomes obvious that significant requirements should be placed on the process of preparing students in a pedagogical university, and readiness to work in these conditions should involve the inclusion of a future teacher in training from the point of view of personal participation. Pointing out the importance of involving future primary school teachers in the process of their own education, the authors turn to the educational program that allows you to identify the student «inside» their own preparation for working with children with disabilities in small rural school, to ensure not only the formation and updating of a complex of knowledge, but also to allow students to master the skills of professional activities, to comprehend professional positions in working with students with disabilities, to overcome the lack of personal presence of the future primary school teacher in their education, to acquire their own educational results.

Keywords: preparation; readiness; future teacher; children with disabilities; small rural school; educational program

For citation: Nikitina L. A., Kuzevanova A. A. The content and forms of preparation of the future primary school teacher to accompany children with disabilities in small rural school. *Pedagogy of rural school*. 2022;(4): 142-158. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-4-14-142-158>. <https://elibrary.ru/ljyztz>.

Введение

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» одним из базовых принципов в области организации общего образования выступает принцип, связанный с обеспечением равного доступа к качеству образования, в том числе для обучающихся, проживающих в сельской местности [Об образовании ... , 2012]. Отсюда следует, что сельская школа — это составная часть государственной системы образования и ее ведущей задачей выступает реализация права детей (в том числе с ограниченными возможностями здоровья) на получение образования, соответствующего государственным стандартам, независимо от места расположения образовательной организации.

Для включения детей с ОВЗ в образовательный процесс разработаны федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования для обучающихся с ОВЗ и обучающихся с умственной отсталостью, раскрывающие перечень обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования [Федеральный государственный ... , 2014].

Как следствие, в целях создания соответствующих условий для успешного совместного развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ и нормой развития в общеобразовательных школах активно ведется деятельность, связанная с организацией, поиском содержания образовательного процесса, сотрудничеством и совместной работой его субъектов (учителей, специалистов различных профилей, административных лиц, родителей (законных представителей).

Соответственно, можем прийти к выводу о том, что педагог сельской школы сталкивается с острой необходимостью организации и осуществления совместного обучения детей с ОВЗ и нормотипичных сверстников так, чтобы традиционные приемы, методы, технологии соответствовали заявленному контингенту обучающихся [Белоградова, 2010].

При этом у педагогических работников, осуществляющих профессиональную деятельность в малочисленных сельских школах, имеются проблемы и затруднения, обозначенные в исследованиях Л. В. Байбородовой, Т. В. Белоградской, О. В. Коршуновой, М. В. Матвеевой, Л. Б. Паутовой: штат образовательной организации не укомплектован необходимыми спе-

циалистами, вследствие чего невозможным становится получение консультативной помощи и качественного психолого-педагогического сопровождения и поддержки детей (в том числе с ОВЗ) [Байбородова, 2010; Байбородова, 2021]; ограниченный доступ учителей к некоторым информационным ресурсам, сложность посещения образовательных центров региона, недостаточность учебно-методического и материально-технического обеспечения, влияющие на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ [Байбородова, 2010]; недостаточный уровень сформированности знаний, умений и навыков, необходимых для работы с обучающимися с нарушениями развития и т. д. [Белогрудова, 2010].

Вместе с тем результаты проведенного нами опроса показывают, что 70 % будущих учителей начальных классов фиксируют отсутствие опыта как ключевую трудность в работе с обучающимися с ОВЗ. Подчеркнем, что ни один из респондентов не связывал указан-

ные трудности с отсутствием знаний в данной области.

Таким образом, выявленные аспекты определили необходимость поиска содержания процесса подготовки будущих учителей к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в малочисленной сельской школе.

Методология и методы исследования

Были использованы следующие теоретические методы: сравнительно-сопоставительный анализ и синтез психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; нормативной, учебно-методической документации; эмпирические методы: педагогический эксперимент.

Результаты исследования

На современном этапе развития науки имеется ряд исследований и практических разработок по подготовке педагога (будущего учителя) в области работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (Таблица 1).

Таблица 1

Исследования и практические разработки в области подготовки педагогов (будущих учителей) к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

<i>Исследователи</i>	<i>Исследования и практические разработки</i>
В. В. Хитрюк	Метапредметная компетентностно-контекстная технология формирования инклюзивной готовности будущих учителей (дис. д. п. н. на тему «Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования»)
О. С. Кузьмина	Модульная программа подготовки педагогических работников к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, созданная с опорой на ключевые тенденции развития инклю-

<i>Исследователи</i>	<i>Исследования и практические разработки</i>
	зивного образования и выявленные профессиональные затруднения педагогов (дис. к. п. н. на тему «Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования»)
Ю. В. Шумиловская	Модель подготовки студентов к работе с обучающимися в условиях инклюзии (дис. к. п. н. на тему «Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования»)
Е. В. Ромашевская	Модель профессиональной подготовки педагога (магистра) к проектированию инклюзивного образовательного пространства (дис. к. п. н. на тему «Профессиональная подготовка педагогов к проектированию инклюзивного образовательного пространства: на примере подготовки магистров»)
И. В. Возняк	Технология формирования готовности педагогических работников к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации (дис. к. п. н. на тему «Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации»)
T. Brandon	Создание профессионального сообщества для подготовки педагогов к работе в условиях инклюзии, накопления практического опыта [Brandon, 2011]
J. R. Kim	Разработка программ профессиональной подготовки учителей для работы в инклюзивном образовательном пространстве путем объединения программ подготовки педагогов и программ подготовки специалистов дефектологического профиля [Kim, 2011]

Несмотря на существующие исследования и разработки в области подготовки педагогов (будущих учителей) к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в них не рассматриваются аспекты, связанные с деятельностью будущего учителя в малочисленной сельской школе.

В дополнение к этому изученные нами материалы позволили определить, что существующие формы подготовки будущего учителя к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья декларируют содержательную часть этого процесса, тогда как проявление готовности студента к осуществлению профессиональной деятельности в данной области, на

наш взгляд, предполагает вовлечение его в обучение с точки зрения личного участия.

В связи с этим мы обратились к образовательной программе как форме освоения будущим учителем начальных классов содержания подготовки к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы. Одновременно она выступает особым способом привлечения студентов к открытию смысла будущей профессиональной деятельности в данной области, способом соорганизации участников образовательного процесса по подготовке студентов к работе с детьми с ОВЗ в малочисленной сельской школе.

Основываясь на понимании «образования» как «включенности» субъекта деятельности в свое развитие и образование (дис. д. п. н. на тему «Становление исследовательской компетентности в методической подготовке студентов педагогического вуза в условиях инновационного развития образования»), образовательная программа не только обеспечивает формирование у студентов собственных смыслов деятельности, но и способствует становлению субъектной позиции и выстраиванию личностно-ориентированной траектории развития в области присвоения профессиональной деятельности в малочисленной сельской школе с детьми с ОВЗ.

Отметим основные позиции, характеризующие образовательную программу подготовки будущего учителя к работе с детьми с ОВЗ в малочисленной сельской школе:

- создание и реализация данной программы предполагает совместную образовательную деятельность участников процесса подготовки (преподавателей, студентов, учителей), где каждый может влиять на выбор ее форм, содержания и т. д.;

- в процессе оценки освоения образовательной программы учитываются не только результаты, проявляющиеся в качестве знаний, умений, навыков, но и сам процесс достижения результатов каждым участником содержательной стороны подготовки. Обязательно включается рефлексивная составляю-

щая, позволяющая студентам «раскрыть свой опыт для осознания» [Поздеева, 2003, с. 63];

- в образовательной программе происходит построение у студентов смысла и опыта деятельности в данной области через использование различных образовательных технологий [Школа совместной ... , 2002].

Вместе с тем образовательная программа позволяет обеспечить вариативность форм и способов образовательной работы в процессе освоения содержания программы; самонаблюдение, самопонимание, самоанализ студентами собственных личностно значимых образовательных достижений (рефлексию).

Таким образом, мы полагаем, что результативность разработанной программы достигается при соблюдении ряда условий:

- «погружение», «вовлечение» участников в образовательный процесс;

- использование образовательных технологий, направленных на подготовку будущего учителя к работе с обучающимися с ОВЗ в малочисленной сельской школе, позволяющих сформировать у студентов собственные смыслы деятельности в условиях инклюзивного образования;

- включение в совместную образовательную деятельность преподавателей дисциплин методического плана, преподавателей дисциплин, связанных с развитием, обучением и воспитанием обучаю-

щихся с ОВЗ и учителей начальных классов, реализующих инклюзивную практику, студентов.

Реализация программы осуществлялась в рамках учебных дисциплин методического характера (например, «Методика преподавания математики», «Методика обучения русскому языку и литературному чтению» и др.), что позволило будущим учителям освоить формы, методы, приемы, технологии работы с детьми с ОВЗ в малочисленной сельской школе на различных уроках. Процесс подготовки реализовался с использованием образовательных технологий организации процесса (проблемная лекция, проблемный семинар, кейс-стади, веб-квесты, имитационные игры, мозговой штурм и др.), направленных на формирование у студентов представлений обо всех выполняемых видах деятельности в области инклюзивного образования, присваивание опыта этой деятельности.

Образовательная программа по подготовке будущего учителя к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы была разработана нами для будущих учителей начальных классов 5 курсов (выборку составили 117 студентов ФГБОУ ВО «АлтГПУ»), реализовалась в очном формате во внеучебное время и на образовательной платформе «Moodle» с использованием программы для организации видеоконференций ZOOM.

Программа учитывала специфику осуществления профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования в малочисленной сельской школе и предполагала посещение студентами образовательных организаций.

В структурном отношении образовательная программа была представлена модулями, ведь, как указывает В. И. Слободчиков, ее содержание раскрывается и реализуется через модули как единицы организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса, направленные на становление определенного уровня компетентности [Слободчиков, 1995]. Модули были сформулированы на основе следующих характеристик образовательной событийности (Н. В. Волкова) [Волкова, 2010]: *открытие* (событие характеризуется как место личного присутствия и действия); *порождение* (событие характеризуется как личное действие); *создание опыта* (событие характеризуется как продуктивное действие, обуславливающее изменение среды под влиянием человека).

Охарактеризуем каждый модуль более подробно.

По каждой теме первого модуля «*Открытие нового знания и реконструкция на его основе профессионально-педагогической деятельности в области работы с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы*» была реализована следующая последовательность

сменяющих друг друга образовательных действий (Г. Н. Прозуменова): открытие знания — восстановление (реконструкция) знания — пробные действия по применению полученных знаний (без включения в работу с обучающимися с ОВЗ в реальной профессиональной ситуации) — рефлексивные действия.

Первым образовательным действием выступило «открытие знания», позволявшее организовать совместную образовательную деятельность субъектов по обнаружению нового знания. Этот вид являлся специфичным и реализовался только в данном модуле. Можем обосновать это тем, что будущие учителя начальных классов имели низкий уровень сформированности всех компонентов готовности к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы, в том числе когнитивного.

На данном этапе студент нуждался в контроле и помощи со стороны преподавателя и учителя начальных классов, так как сами будущие учителя не могли сформулировать ответы на вопросы о том, что они планируют делать, чтобы открыть новое знание в изучаемой области. Студенты в процессе обнаружения знания собственную точку зрения не высказывали, комментарии наставников воспринимали некритично. Имела место проблема в процессе оценки своих сил относительно возможности са-

мостоятельного открытия знаний, как мы полагаем, ввиду отсутствия адекватных способов его нахождения. Преподаватели и учителя начальных классов занимались разработкой и подбором необходимых материалов, отбирали адекватные целям занятия образовательные технологии (например, проблемная лекция).

Студенты в процессе подготовки вели электронный *рефлексивный дневник*. На наш взгляд, это позволяло осознать и осмыслить пройденный профессиональный путь, систематизировать полученные знания и опыт в области работы с детьми с ОВЗ в малочисленной сельской школе, проанализировать и определить собственные достижения на протяжении всего процесса подготовки.

После проведения каждого занятия организовалась *фокус-группа* (студенты, преподаватель, учитель начальных классов), на которой обсуждались возникшие вопросы, формулировались проблемы и трудности, определялся ряд мер по их преодолению и предотвращению. После обсуждения, в случае необходимости, в последующие занятия вносились различного рода корректировки (как организационного, так и содержательного плана).

Следующим образовательным действием выступило «восстановление (реконструкция) знания».

Студенты уже имели определенный знаниевый багаж, поэтому основная цель включала его актуали-

зацию и закрепление в совместной образовательной деятельности студентов, учителя начальных классов и преподавателя.

Преподаватель совместно с учителем начальных классов занимались подбором образовательных технологий, позволяющих достичь поставленной цели. Одним из вариантов такой технологии явился *веб-квест*, позволявший будущим учителям не только получить новые знания, но и зафиксировать имеющиеся, расширить понимание изучаемой темы [Чернявская, 2020]. Студенты, осваивавшие первый модуль, к разработке веб-квеста (или другой образовательной технологии) на данном этапе не привлекались, а только принимали участие в его прохождении.

Следующим образовательным действием являлись «*пробные действия по применению полученных знаний*». Как и в рамках занятий по реконструкции полученных знаний, на данном этапе студенты не привлекались к разработке материалов. Преподаватель и учитель начальных классов в совместной образовательной деятельности определяли спектр образовательных технологий. Например, использовалась технология *case-study*, которая обеспечивала формирование профессиональных ценностных ориентаций будущих учителей в области осуществления профессиональной деятельности с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы.

Основной целью студента на данном этапе была реализация первых пробных действий в применении полученных знаний посредством решения кейса. Будущие учителя определяли профессиональные трудности и проблемы, осуществляли поиск причин их возникновения, занимались отбором способов, позволяющих выйти из возникшей ситуации.

Вместе с тем нам показалось логичным включение в учебные занятия *имитационных (деятельностных) игр*, позволявших смоделировать деятельность в процессе осуществления определенного спектра профессиональных задач [Жарких, 2020].

Студенты выступали в качестве экспертов, которые анализировали реальный урок (или видеоурок) по предложенной схеме, опираясь на полученные знания об особенностях организации урока для определенной категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Нам удалось определить, что анализ урока студентами носил поверхностный характер, будущие учителя только констатировали некоторые факты, не давая подробных комментариев. Например, «*учитель осуществлял педагогическое взаимодействие с детьми с ОВЗ*», «*реализовал эффективные технологии в процессе работы с обучающимися с ОВЗ*».

Например, студенты не описывали, каким образом осуществля-

лось взаимодействие, что указывало на правильность выбранной стратегии взаимодействия, а также на эффективность применимых технологий, насколько они адекватно подобраны с учетом особенностей развития обучающихся. В свою очередь, нам было важно выяснить, удастся ли будущим учителям начальных классов увидеть специфику осуществления профессиональной деятельности в условиях инклюзии в сельской малочисленной школе.

Итогом явились *рефлексивные действия* [Кашлев, 2002].

Они осуществлялись как после проведения каждого отдельного занятия, так и в конце каждого цикла занятий. В совместной образовательной деятельности преподаватель, учитель начальных классов и группа студентов организовали осмысление собственных действий в этом процессе, обсуждали достигнутые результаты, формулировали предложения по организации и содержанию учебных занятий, оценивали собственное развитие в результате освоения модуля. При необходимости вносились коррективы в образовательную программу.

В результате, только усвоив данный модуль, все участники переходили к освоению модуля *«Конструирование собственной профессионально-педагогической деятельности на основе полученных знаний, умений, навыков в области ра-*

боты с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы».

По каждой теме второго модуля была реализована следующая последовательность образовательных действий: актуализация имеющихся знаний — пробные действия по применению полученных знаний (студенты реализовали себя как учителя начальных классов только на некоторых этапах, включение в реальную деятельность носило фрагментарный характер) — рефлексивные действия.

Студенты, осваивавшие содержание модуля, были способны формулировать простейшие цели собственной квазипрофессиональной деятельности. Будущие учителя проявляли больше самостоятельности и могли в совместной образовательной деятельности с помощью преподавателя или учителя обосновать возможность или невозможность решения стоящей перед ними задачи известными способами. Теперь все субъекты образовательного процесса принимали участие как в разработке (до этого у студента не было такой возможности), так и в его реализации. Подчеркнем, что включение в реализацию у будущих учителей носило фрагментарный, эпизодический характер. Студенты продолжали вести электронный рефлексивный дневник.

Остановимся на описании образовательных действий.

Первое образовательное действие — *«актуализация знаний»* — позволило будущим учителям

начальных классов вспомнить и уточнить имеющуюся информацию в области осуществления профессиональной деятельности с детьми с ОВЗ в малочисленной сельской школе.

Для достижения этой цели были использованы различные образовательные технологии. Например, описанный в предыдущем модуле *веб-квест*. Все участники процесса находились в равных условиях, учитывая мнение каждого. Обозначим, что студенты занимались разработкой в подгруппах, а затем подгруппами осуществляли прохождение веб-квеста. После реализации данной технологии организовалась *фокус-группа* с целью обсуждения полученных результатов.

Следующее образовательное действие — «*пробные действия по применению полученных знаний*» — присутствовало и в предыдущем модуле. Если проводить сравнение, то в этом модуле осуществлялось привлечение студентов к разработке материалов.

Проиллюстрируем данную позицию на примере технологии *case-study*. Студенты, преподаватель и учитель начальных классов в совместной образовательной деятельности разрабатывали содержание кейса: описывали контекст, ситуацию из профессиональной деятельности учителя начальных классов малочисленной сельской школы, требующую решения, формулировали вопросы к задаче, определяли структуру ответа. Разработка кей-

сов осуществлялась несколькими подгруппами. Далее подгруппы студентов обменивались кейсами, решали и представляли кейс, защищая собственное решение. В свою очередь, студенты, разработавшие данный кейс, преподаватель и учитель выступали в роли экспертов. Отсюда следует, что будущие учителя выполняли несколько ролей: разработчик кейса, учитель начальных классов (когда осуществляется поиск решений) и эксперт.

Помимо *case-study*, в рамках данного модуля в совместной деятельности были организованы и реализованы *имитационные игры*.

Если в предыдущем модуле студенты позиционировали себя в роли экспертов и демонстрировали аналитические навыки, то здесь им предоставлялась возможность выступить в роли учителя начальных классов. Студенты совместно с профессорско-преподавательским составом и учителем разрабатывали конспект урока, а затем реализовали его фрагмент. В дополнение к этому студенты осуществляли экспертную оценку проведенного урока.

Рефлексивные действия выступали итогом реализации модуля.

Совместная образовательная деятельность студентов, преподавателя и учителя была нацелена на осмысление собственного развития в результате освоения модуля, собственных профессиональных позиций в образовательном процессе,

что позволило построить отношения в системе «студент – преподаватель — учитель начальных классов» таким образом, чтобы способствовать рождению личностных смыслов профессиональной деятельности с этой категорией обучающихся.

Таким образом, освоив обозначенный модуль, все участники образовательного процесса переходили к работе в рамках модуля «Самостоятельное создание и реализация собственной профессионально-педагогической деятельности в области работы с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы».

По темам третьего модуля была апробирована следующая последовательность образовательных действий: актуализация имеющихся знаний — самостоятельные действия по применению полученных знаний (студенты реализовали себя как учителя начальных классов на всех этапах, включение в реальную профессиональную деятельность осуществлялось на постоянной основе) — рефлексивные действия.

Осваивавшие данный модуль будущие учителя самостоятельно определяли и формулировали целевые установки, могли самостоятельно оценить совокупность собственных действий и содержательно обосновать правильность их отбора. В совместной образовательной деятельности преподаватели и учителя начальных классов стали наставниками для студентов. В

свою очередь, студенты выступали в качестве специалистов, имеющих свою четко обоснованную профессиональную позицию в области осуществления профессиональной деятельности с обучающимися с ОВЗ в малочисленной сельской школе. В отличие от предыдущего модуля, в данном модуле включение будущих учителей в разработку и реализацию комплекса мероприятий осуществлялось на постоянной основе.

Охарактеризуем образовательные действия, составляющие модуль «Самостоятельное создание и реализация собственной профессионально-педагогической деятельности в области работы с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы».

Первое образовательное действие — «актуализация знаний».

При работе с данным модулем подгруппы студентов самостоятельно разрабатывая *веб-квест*, так как уже освоили совокупность способов действий. Преподаватель и учитель начальных классов оказывали консультативную помощь и поддержку. Далее подгруппы проходили *веб-квест*, разработанный другими студентами. По завершению была организована *фокус-группа* для подведения итогов и обсуждения возникших вопросов.

Второе образовательное действие — «самостоятельные действия по применению полученных знаний».

Если в предыдущих модулях у студентов была возможность реализовать пробные действия, то на данном этапе им предоставлялась возможность самостоятельно разработать материалы и реализовать образовательный процесс.

Продемонстрируем это на примере образовательной технологии *case-study*. Студенты, работая в подгруппах или индивидуально, разрабатывали кейс, наполняли его содержанием; преподаватель и учитель начальных классов отвечали на возникшие у будущих учителей вопросы. Затем между студентами происходил обмен кейсами, находилось, обосновывалось и представлялось их решение. Будущие учителя, разработавшие кейс, преподаватель и учитель начальных классов выступали в роли экспертов. Студенты, как и в предыдущем модуле, выполняли несколько ролей: разработчика кейса, учителя начальных классов и эксперта.

Наряду с *case-study* при реализации данного модуля проводились и *имитационные игры*.

В данном модуле студенты выступали в роли учителей начальных классов, которые реализуют инклюзивную практику в сельской малочисленной школе. Будущие учителя самостоятельно разрабатывали концепт и проводили урок. Процесс включения студентов в профессиональную деятельность на данном этапе носил постоянный характер (они проводили не фрагмент урока, а полностью продумывали и реали-

зовали образовательный процесс). Остальные студенты, преподаватель и учитель начальных классов во время проведения урока осуществляли экспертную оценку. Итогом было обсуждение результатов в фокус-группе.

Заключительное образовательное действие — *«рефлексивное действие»*.

Каждый участник образовательной программы осуществлял анализ личностного развития в результате освоения модуля. Преподаватель, учитель начальных классов, студенты, взаимодействуя друг с другом, проводили оценку собственных действий.

Заключение

После освоения модулей образовательной программы производилась оценка достижения будущими учителями начальных классов личностных результатов в области осуществления работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы на основе анализа содержания рефлексивных дневников. Использовалась следующая схема: отмечались ключевые события, трудности, возникшие у студентов; обозначалась собственная оценка студентами имеющихся знаний, отношений, совершаемых действий по преодолению трудностей в процессе освоения модулей программы; определялись необходимые в будущем знания, отношение, действия.

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что процесс подготовки будущих учителей, организованный и реализованный таким образом, обеспечивает формирование всех структурных компонентов готовности к работе с обучающимися с ОВЗ, позволяет сформировать у студентов собственные личностные смыслы профессиональной деятельности в данных условиях, обеспечивает приобретения опыта осуществления этой деятельности.

Таким образом, в рамках настоящей статьи дано обоснование необходимости подготовки будущего учителя к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы посредством

разработки и реализации образовательной программы; охарактеризованы ее структура и содержание через выделенные модули. Приведены и описаны образовательные действия, обеспечивающие реализацию процесса подготовки будущего учителя начальных классов малочисленной сельской школы к работе с детьми с ОВЗ. Показана деятельность каждого участника (преподавателя, учителя начальных классов, студента), дана характеристика совместной образовательной деятельности на каждом из модулей и учебных занятий. Представлены образовательные технологии, обосновано их применение в работе.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций // Комплексное методическое сопровождение образовательного процесса сельской школы в условиях трансформации и цифровизации : материалы «круглого стола». Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2021. С. 22-29.
2. Байбородова Л. В. Опыт организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в сельской школе / Л. В. Байбородова, Л. Б. Паутова // Ярославский педагогический вестник. 2010. Т. 2. № 2. С. 121-125.
3. Белогрудова Т. В. Особенности обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях сельской общеобразовательной школы / Т. В. Белогрудова, М. В. Матвеева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2010. Т. 3. № 4. С. 22-31.
4. Волкова Н. В. Образовательная событийность: признаки и характеристики // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2010. № 1. С. 78-82.
5. Жарких Н. Г. Имитационные игры в организации обучения бакалавров / Н. Г. Жарких, С. С. Костыря // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 3. С. 167-170.
6. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов. Минск : Вышэйшая школа, 2002. 95 с.

7. Коршунова О. В. Принципы коррекционной педагогики как ориентиры построения инклюзивного образования в сельской школе // Концепт. 2014. Т. 29. С. 16-20. URL: <http://e-koncept.ru/2014/65275.htm> (дата обращения: 01.10.2022).

8. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон : принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01.10.2022).

9. Поздеева С. И. Начальная школа — пространство совместной деятельности // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2003. № 2. С. 58-66.

10. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности : учебное пособие для вузов. Москва : Школа-Пресс, 1995. 384 с.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 // ГАРАНТ.РУ : информационно-правовой портал. URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 01.05.2022).

12. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 // ГАРАНТ.РУ : информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 01.10.2022).

13. Чернявская А. П. Персонализация обучения на основе технологии веб-квест // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 6. С. 30-39.

14. Школа совместной деятельности. Книга 5. Разработка образовательных программ в развивающейся школе / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск : Дельта-план, 2002. 151 с.

15. Brandon T. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15, iss. 1. P. 165-178.

16. Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15, iss. 3. P. 355-377.

Reference list

1. Bajborodova L. V. Problemy i perspektivy razvitiya sel'skih obrazovatel'nyh organizacij = Problems and prospects for the development of rural educational organizations // Kompleksnoe metodicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa sel'skoj shkoly v usloviyah transformacii i cifrovizacii : materialy «kruglogo stola». Ufa : Bashkirskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. M. Akmully, 2021. S. 22-29.

2. Bajborodova L. V. Opyt organizacii obuchenija detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v sel'skoj shkole = Experience in organizing education for children with disabilities in rural school / L. V. Bajborodova, L. B. Pautova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2010. T. 2. № 2. S. 121-125.

3. Belogradova T. V. Osobennosti obuchenija uchashhihsja s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v uslovijah sel'skoj obshheobrazovatel'noj shkoly = Features of education for students with disabilities in rural general education / T. V. Belogradova, M. V. Matveeva // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. 2010. T. 3. № 4. S. 22-31.

4. Volkova N. V. Obrazovatel'naja sobytijnost': priznaki i harakteristiki = Educational event: features and characteristics // Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova. 2010. № 1. S. 78-82.

5. Zharkih N. G. Imitacionnye igry v organizacii obuchenija bakalavrov = Simulation games in the organization of undergraduate training / N. G. Zharkih, S. S. Kostyrja // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki. 2020. № 3. S. 167-170.

6. Kashlev S. S. Sovremennye tehnologii pedagogicheskogo processa = Modern technologies of the pedagogical process : posobie dlja pedagogov. Minsk : Vyshnejshaja shkola, 2002. 95 s.

7. Korshunova O. V. Principy korrekcionnoj pedagogiki kak orientiry postroenija inkluzivnogo obrazovanija v sel'skoj shkole = Principles of correctional pedagogy as guidelines for building inclusive education in rural schools // Koncept. 2014. T. 29. S. 16-20. URL: <http://e-koncept.ru/2014/65275.htm> (data obrashhenija: 01.10.2022).

8. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii : Federal'nyj zakon : prinjat Gosudarstvennoj Dumoj 21 dekabnja 2012 goda : odobren Sovetom Federacii 26 dekabnja 2012 goda = On Education in the Russian Federation: Federal Law: adopted by the State Duma on December 21, 2012: approved by the Federation Council on December 26, 2012 // Konsul'tantPljus. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashhenija: 01.10.2022).

9. Pozdeeva S. I. Nachal'naja shkola — prostranstvo sovmestnoj dejatel'nosti = Primary school — collaborative space // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2003. № 2. S. 58-66.

10. Slobodchikov V. I. Osnovy psihologicheskoi antropologii. Psihologija cheloveka: vvedenie v psihologiju sub#ektivnosti = Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: an introduction to the psychology of subjectivity : uchebnoe posobie dlja vuzov. Moskva : Shkola-Press, 1995. 384 s.

11. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija obuchajushhihsja s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja : utverzhden prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 19 dekabnja 2014 g. № 1598 = Federal State Educational Standard for Primary General Education of Students with Disabilities: approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 19, 2014 № 1598 // GARANT. RU : informacionno-pravovoj portal. URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (data obrashhenija: 01.05.2022).

12. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart obrazovanija obuchajushhihsja s umstvennoj otstalost'ju (intellektual'nymi narushenijami) : utverzhen prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 19 dekabnja 2014 g. № 1599) = Federal State Educational Standard for Education of Students with Mental Retardation (Intellectual Disabilities): approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 19, 2014 № 1599) // GARANT.RU : informacionno-pravovoj portal. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (data obrashhenija: 01.10.2022).

13. Chernjavskaja A. P. Personalizacija obuchenija na osnove tehnologii veb-kvest = Personalizing web quest-based learning // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020. № 6. S. 30-39.

14. Shkola sovместnoj dejatel'nosti. Kniga 5. Razrabotka obrazovatel'nyh programm v razvivajushhejsja shkole = School of joint activity. Book 5. Designing educational programs in a developing school / pod red. G. N. Prozumentovoj. Tomsk : Del'taplan, 2002. 151 s.

15. Brandon T. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15, iss. 1. P. 165-178.

16. Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15, iss. 3. P. 355-377.

Статья поступила в редакцию 20.10.2022; одобрена после рецензирования 09.11.2022; принята к публикации 01.12.2022.

The article was submitted on 20.10.2022; approved after reviewing 09.11.2022; accepted for publication on 01.12.2022.