

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
СЕМЬИ РЕБЕНКА
С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Методические рекомендации

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
СЕМЬИ РЕБЕНКА
С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Методические рекомендации

Челябинск

2016

УДК 371.9(076)

ББК 74.5я7

П 86

Психологическое сопровождение семьи ребенка с особыми возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования [Текст]: методические рекомендации / сост. Н.А. Крушная. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 36 с.

Настоящее пособие посвящено психологическому сопровождению семьи ребенка с особыми возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Автором рассмотрены понятия инклюзии и инклюзивного образования, психологического сопровождения. Описаны основные характеристики детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) и условия их инклюзивного образования. В пособии представлены актуальные направления и методы сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Пособие рекомендовано для психологов образовательных организаций.

Рецензенты:

Л.И. Плаксина, д-р психол. наук, профессор

Л.А. Дружинина, канд. пед. наук, доцент

© Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2016

Содержание

Введение	4
1. Понятие инклюзии. Нормативно-правовая база инклюзивного образования	5
2. Понятие психологического сопровождения	10
3. Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ	23
4. Условия инклюзивного образования ребенка с ОВЗ	26
5. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного образования	28
Библиографический список	33

Введение

Обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на образование является одной из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации [8].

Современной тенденцией является инклюзивное образование детей с ОВЗ. Под инклюзией понимается включение любого ребенка независимо от типа и степени выраженности нарушения в обучение со сверстниками, имеющими нормальный уровень развития. Для реализации подобного процесса необходимы особые условия для детей с ОВЗ разных категорий, специальная подготовленность педагогов и психологов общеобразовательных организаций. Одним из важных условий успешной социализации детей с ОВЗ имеет психологическое сопровождение всей семьи, воспитывающей таких детей.

В данном пособии будут рассмотрены понятия инклюзии, инклюзивного образования, общие особенности детей с ОВЗ, психологического сопровождения семьи такого ребенка в условиях инклюзивного образования.

1. Понятие инклюзии. Нормативно-правовая база инклюзивного образования

Инклюзия с англ. inclusion – включение, добавление, прибавление, присоединение; с фр. inclusif – включающий в себя; с лат. include – заключаю, включаю).

Термин «инклюзия» был введен в 1994 году Саламанкской декларацией о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Согласно Саламанкской декларации (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.):

- каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний;
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей;

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

В Германии Конвенция ООН о правах людей с ограниченными возможностями вступила в силу в марте 2009 года. Для образовательных организаций особое значение имеют две статьи – «Дети с ограниченными возможностями» и «Образование», которые устанавливают право всех детей на образование в инклюзивных организациях.

Дети в инклюзивном образовании являются частью общеобразовательной системы. Поэтому не дети должны адаптироваться к школе, а школа к детям. То есть любая школа должна быть готова в будущем принять детей с различными возможностями. Это требует пересмотра методов и способов обучения, а также изменения теоретической и практической подготовки, изменения подходов и точек зрения самих педагогов и психологов, адаптации дошкольного и школьного пространства для различных потребностей всех детей, включая специальную помощь и поддержку. Специалисты должны рассматривать индивидуальные особенности и культурно-социальное многообразие каждого ребенка с точки зрения раскрытия его талантов и расширения способностей.

Инклюзивное образование – это доступность общего образования для всех детей, включая детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование предполагает почти индивидуальную работу с ребенком и его родителями, а значит, его успех во многом зависит от согласованности в работе всех

участников образовательного процесса (психологов, педагогов, родителей и самих детей), от организации психологического сопровождения детей и их родителей в условиях общеобразовательной организации.

Принципы инклюзивного образования:

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

Развитие инклюзивного образования обосновано нормативно-правовой базой в следующих документах:

- Декларация прав ребенка, 1959;
- Декларация о правах умственно отсталых, 1971;
- Декларация о правах инвалидов, 1975;
- Конвенция о правах ребенка, 1975;
- Письмо Министерства образования и науки РФ № АФ-150/06 от 18 апреля 2008 года «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»;

- Закон Российской Федерации № 273 "Об образовании", ст. 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья»; ст. 2 «Основные понятия образовательной практики обучающихся с ОВЗ»; ст. 11, 42, 48 – «Основные требования к организации инклюзивной образовательной практики»;
- ФЗ № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;
- ФЗ № 131 «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации»;
- ФЗ № 181 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
- Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года;
- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»;
- Распоряжение Правительства РФ от 7 сентября 2010 г. №1507-р «План действий по модернизации общего образования на 2011–2015 годы»;
- Указ Президента РФ от 07.05.2012 № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»;
- Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», в котором подчеркивается, что в Российской Федерации во всех случаях особое и достаточное внимание должно быть уделено детям, относящимся к уязвимым категориям. «Необходимо разрабатывать и внедрять формы работы с такими детьми, позволяющие преодолевать их социальную исключенность и способствующие реабилитации и полноценной интеграции в общество»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1015 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»;
- Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. №175;
- Послание Президента РФ от 12.12.2012 года; 12.12.2013 года;
- Приказ МОиН РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Положение о ПМПК»;
- Приказ МОиН РФ № от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам»;
- Письмо МОиН РФ от 20.06.2013 года № АП – 1073/02 «О разработке показателей эффективности деятельности государственных (муниципальных) учреждений в сфере образования, их руководителей и работников»;
- Приказ Министерства труда России от 10.12.2013 № 723 «Об организации работы по межведомственному взаимодействию Федеральных государственных учреждений медико-социальной экспертизы с ПМПК»;
- Письмо МОиН России от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»;
- Основные требования к организации инклюзивной образовательной практики – приказы МОиН РФ от 30.08.2013 № 1014, от 30.08.2013 № 1015.

2. Понятие психологического сопровождения

Понятие «сопровождение» в современной педагогике и психологии все рассматривается в контексте гуманистического подхода. Его использование продиктовано необходимостью интеграции процессов обеспечения, поддержки, защиты, помощи и самостоятельности субъекта в принятии решений. В словаре русского языка С.И. Ожегова «сопровождение» трактуется следующим образом: «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [12].

Термин «сопровождение» (М.Р. Битянова, И.А. Кибак, Н.Л. Коновалова, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, Т.М. Чурекова и др.) и «поддержка» (А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Т.Г. Гордон, О.С. Газман, В.К. Зарецкий, Т.А. Марцалов, А.В. Мудрик, И.Ю. Шустова и др.) используются как синонимы для обозначения системы деятельности психолога, как особого вида оказания психологической помощи.

В психологии «сопровождение» – это системная комплексная технология социально-психологической помощи личности (Г.Л. Бардиер, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Н.А. Менчинская, В.С. Мухина, Ю.В. Слюсарев, Л.М. Шипицина, И.С. Якиманская и др.).

Технология сопровождения в образовании – это мультидисциплинарная научно-практическая деятельность целого ряда специалистов. Воплощая на практике идеи гуманистического и личностно – ориентированного, инклюзивного обучения,

технология сопровождения становится необходимой составляющей образовательной системы, позволяющей создать условия для полноценного развития детей с ОВЗ.

М.Р. Битянова (1998) определяет сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога в образовательной среде, направленную на создание эмоционального благополучия ребенка, его успешного развития и обучения. Она видит задачу педагога-психолога при взаимодействии с ребенком в создании условий для «продуктивного продвижения по тем путям, которые он выбрал сам в соответствии с требованиями педагога и семьи».

М.Р. Битянова выделяет три взаимосвязанных компонента сопровождающей деятельности педагога-психолога в школе:

- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его развития в процессе школьного обучения;
- создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения;
- создание специальных социально-психологических условий детям, имеющим проблемы в развитии.

Эти компоненты охватывают практически все стороны и направления деятельности психолога, и не только в образовательной организации.

Принципы сопровождения по М.Р. Битяновой:

1. Безусловная ценность внутреннего мира ребенка.
2. Создание условий для самостоятельного творческого освоения ребенком мира и отношений с ним.
3. Создание условий в рамках объективной данной ребенку педагогической среды для максимального раскрытия индивидуально-личностного потенциала.

4. Осуществление сопровождения преимущественно педагогическими средствами и при ведущей роли педагога [2].

Данные принципы работы вполне приемлемы в практике сопровождения развития познавательных процессов детей дошкольного возраста. Во-первых, образовательная среда в ДОО в настоящее время строится на аналогиях школьной жизни и учебной деятельности ребенка. Во-вторых, учебно-воспитательная система ДОО предъявляет к ребенку те же требования, что и школьная – решение задач образования, социализации и психологического развития. В-третьих, роль педагога-психолога в ДОО на практике заключается в организации совместной работы дошкольного учреждения и семьи, где он выступает партнером при разработке стратегии развития дошкольника. Кроме того, последний принцип наглядно демонстрирует в ДОО ведущую роль семьи в развитии дошкольника, а педагогический коллектив лишь помощник в данном случае.

Э.М. Александровская, Г.Л. Бардиер, Н.С. Глуханюк, Н.В. Куренкова, Р.В. Овчарова, Н.Г. Осухова, И.В. Ромазан, Т.С. Чередникова, Т.Г. Яничева и др. отмечают, что сопровождение предусматривает поддержку естественных реакций, процессов и состояний личности. При этом успешно организованное психолого-педагогическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает ребенку войти в «зону ближайшего развития». Среди видов психологической деятельности в модели сопровождения выделяются следующие этапы:

- психологическое просвещение
- профилактика
- пропедевтика
- диагностика

- консультирование
- просвещение
- коррекция
- экспертиза.

Т.Г. Яничева (1999) определяет сопровождение как систему организационных, диагностических, развивающих мероприятий для педагогов, родителей и учащихся, создающих оптимальные условия для функционирования образовательной среды, дающей личности самореализоваться [20].

В.И. Щёголь понимает под психолого-педагогическим сопровождением целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в школьной среде [19].

Т.Л. Порошинская (1999) анализировала особенности сопровождения в негосударственных образовательных учреждениях, понимая данный процесс как модель деятельности психологической службы. Она отмечает, что психологическое содержание поддержки основывается на диагностике и создании программы развития ребенка, которая является отправной точкой для моделирования и построения развивающего и коррекционного компонента образовательной среды [13].

Е.И. Казаковой разработана концепция сопровождения как образовательная технология. В основе концепции лежит системно-ориентированный подход к развитию человека, опора на индивидуально-личностный потенциал субъекта, приоритет ответственности за совершаемый выбор, для чего необходимо научить человека разбираться в сущности проблемы. Вырабатывать определенные стратегии принятия решения. Е.И. Казакова

определяет сопровождение как метод, как процесс и как службу. Метод сопровождения – это способ практического осуществления процесса сопровождения, а служба – это средство реализации процесса сопровождения. Е.И. Казакова (2000) под сопровождением понимает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в ситуациях жизненного выбора [6]. Е.И. Казакова считает, что носителем проблемы является не только ребенок, но и его ближайшее окружение.

Процесс сопровождения, по Е.И. Казаковой, осуществляется на основе следующих принципов:

- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность сопровождения;
- мультидисциплинарность сопровождения;
- стремление к автономизации.

Виды сопровождения: индивидуальное и системное.

Индивидуальное «предполагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «группы риска» и гарантированную помощь тем детям, которые в ней нуждаются».

Системное сопровождение, по мнению Л.М. Шипициной, осуществляется независимыми центрами и службами в нескольких направлениях: в реализации определенных программ образования; в проектировании новых типов образовательных организаций; в создании профилактико-коррекционных программ. На практике, по мнению ряда авторов, системное сопровождение осуществляется либо по запросу администрации, либо по запросу родителей, либо в ходе массового обследования детей. Сопровождение рассматривается как сложный процесс

взаимодействия сопровождаемого и сопровождающего, результатом которого является решение и действие, ведущие к прогрессу в развитии сопровождаемого [18].

Т.И. Чиркова (2000) считает, что принципиальное различие моделей психологического сопровождения лежит в области средств, путей, центрации, приоритетов, доминирования, пропорции одних и тех же составляющих профессиональную деятельность психолога. Автор полагает, что предметом деятельности психолога в ДОУ являются позитивные аспекты развития ребенка и педагогического процесса; а приоритетным направлением – модуляция учебно-воспитательного процесса, создание условий для позитивного развития личности дошкольника [17].

Н.С. Глуханюк (2001) рассматривает сопровождение как общий метод работы психолога, как метод создания условий для оптимальных решений в ситуации жизненного выбора. Таким образом, акцент ставится на ответственности самого субъекта развития [3].

Ю.П. Федорова (2003) сделала подробный анализ проблемы сопровождения в образовательном процессе. В ходе исследования она приходит к выводу, что обычные направления (психодиагностика, психокоррекция и просвещение) деятельности психолога в рамках технологии сопровождения приобретают свою специфику. Характерными чертами психодиагностики, по мнению Ю.П. Федоровой, выступают:

- видение диагностики как стартовой площадки сопровождения, нацеленность ее на информационное обеспечение процесса сопровождения;

- направленность на выявление сильных сторон, позитива личности, на определение правильности педагогической стратегии;

– систематичность отслеживания психолого-педагогического статуса школьников с точки зрения их актуального состояния и перспектив ближайшего развития на всем протяжении нахождения их в школе;

– обусловленность диагностических результатов социальной ситуацией развития, объективными и субъективными сложностями, с которыми сопряжено обучение и воспитание ребенка в конкретных педагогических условиях образовательного учреждения.

Ю.П. Федорова показывает, что содержание развивающей работы должно соответствовать тем компонентам психолого-педагогического статуса дошкольников, формирование и полноценное развитие которых на данном возрастном этапе наиболее актуально. Коррекционная работа будет определяться теми компонентами психолого-педагогического статуса дошкольника, уровень развития и содержание которых не соответствует психолого-педагогическим и возрастным требованиям. Коррекционно-развивающая работа в таком случае организуется по итогам проведения психодиагностических минимумов [16].

Г.А. Берулава (2004) рассматривает сопровождение с позиции субъектной парадигмы развития личности. Автор считает, что «примат интегративных личностных конструктов» реализуется на основе всех уровней индивидуальности, поэтому основная задача практического психолога – психологическое сопровождение развития личности. Г.А. Берулава определяет цель сопровождения как создание необходимых условий для ее наиболее эффективного становления. С этой точки зрения, яркой иллюстрацией психологического сопровождения развития личности является его практическая реализация в ДОУ, где

вариативность образовательной программы, приоритет здоровья ребенка и ведущая роль семьи способствуют эффективной деятельности психолога и педагогов [1].

А.А. Майер (2004) утверждает, что «сущностной характеристикой сопровождения в психологическом плане является создание условий для перехода личности к самопомощи». Согласно мнению автора, психолог лишь создает условия для реализации личностного потенциала. А.А. Майер считает, что в отличие от коррекции технология сопровождения предполагает не «исправление недостатков и переделку», а поиск скрытых ресурсов индивида и его окружения, опору на его собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с социумом. «Основными характеристиками сопровождения можно назвать процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную жизнь человека, особые отношения между участниками процесса» [11].

А.А. Майер в системе сопроводительной деятельности выделяет определенные этапы:

- диагностика (отслеживание), служащая основой ответственности за принятое решение.
- постановка целей;
- отбор и применение методических средств;
- анализ промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы.

А.А. Майер считает, что психолого-педагогическое сопровождение развития дошкольников предполагает:

1. Удовлетворение базовых потребностей (тепло, питание, другие факторы, обеспечивающие здоровье).

2. Обеспечение в ДОУ психологической и социальной безопасности.

3. Удовлетворение первичных интересов (предметно-развивающая среда и социальная ситуация, способствующие становлению продуктивных видов деятельности и отношений с окружающими).

4. Превентивную и оперативную помощь в решении индивидуальных проблем, связанных с усвоением учебных программ, принятием правил поведения в ДОУ, межличностной коммуникацией со взрослыми и сверстниками.

5. Формирование готовности быть субъектом собственной деятельности.

А.А. Майер утверждает, что в условиях ДОУ сопровождение – это создание пространства становления ребенка в целях оптимизации развития во взаимодействии с окружающим миром. Оно рассматривается как параллельный процессу обучения, воспитания и развития процесс по созданию комфортных условий и по технологическому обеспечению вхождения ребенка в мир культуры, его социализации. Сначала обеспечивается актуализация потенциала развития и саморазвития ребенка, создаются условия для перевода его из позиции объекта в позицию субъекта собственной жизнедеятельности. Далее процесс социализации связан с обеспечением развития и саморазвития средствами взаимодействия педагога и детей в форме совместной творческой продуктивной деятельности и общения. В итоге, по мнению автора, ребенок переходит из позиции субъекта в позицию личностной реализации собственной активности. Задача психолога на данном этапе работы – это анализ степени сформированности основных показателей развития ребенка [11].

А.Ю. Качимская (2005) считает, что психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дает возможность педагогам совместно с сотрудниками дошкольного учреждения разработать цели деятельности единого коллектива (педагогов и воспитателей), решить основные задачи его функционирования в рамках вопроса преемственности, определить направление развития такой сложной системы, какой является функциональный комплекс детский сад–школа. «В соответствии с запросом школьных психологов методисты и воспитатели детских садов создают свой банк данных, характеризующих психологические особенности детей, зоны их актуального и ближайшего развития, возможные затруднения, которые могут возникнуть на начальном этапе обучения детей в инновационной школе». А.Ю. Качимская отмечает, что превращение ребенка в субъекта образовательного процесса в системе психолого-педагогического сопровождения требует в качестве необходимой составляющей организацию специальной работы по целенаправленному формированию сложных форм самостоятельности и активности. Такая работа является профилактикой пассивности, инфантильности, которые могут возникнуть при акценте на чрезмерную опеку, повседневный контроль, приспособление учителя или родителя к стилю и уровню деятельности ребенка [5].

Р.В. Овчарова (2006) определяет сопровождение как направление и технологию деятельности психолога. По мнению автора, в первом случае сопровождение включает в себя поддержку личности и ее ориентирование в трудных, проблемных ситуациях, а также сопровождение естественного развития индивидуально-личностного потенциала. Во втором случае – это

«комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными психологическими методами и приемами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий... для сохранения психологического здоровья... и полноценного развития личности ребенка и его формирования как субъекта жизнедеятельности». Отличие сопровождения как технологии от других видов профессиональной деятельности психолога заключается в позициях субъектов сопровождения, способах взаимодействия, приоритетах в работе, а также в критериях эффективности деятельности психолога.

В настоящее время психолого-педагогическое сопровождение рассматривается некоторыми исследователями с позиции сохранения психологического здоровья детей. Понятие «психологическое здоровье», введенное И.В. Дубровиной, означает совокупность всех психических свойств, обеспечивающих гармоничное развитие личности и возможность полноценного функционирования в процессе жизнедеятельности. Такое содержание данного понятия подразумевает равновесие между качествами личности, между самой личностью и окружающей средой.

Психологическое сопровождение как система имеет несколько основных этапов:

1. Диагностический.

2. Поисковый – сбор необходимой информации о путях и способах решения проблемы, доведение этой информации до всех участников проблемной ситуации, создание условий для осознания информации самим ребенком.

3. Консультативно-проективный – обсуждение со всеми заинтересованными лицами возможных вариантов решения проблемы, составление плана действий, распределения обязанности по его реализации, определение сроков его исполнения и возможность корректировки.

4. Деятельностный – реализация собственно сопровождения.

5. Рефлексивный – период осмысления результатов деятельности службы сопровождения по решению той или иной проблемы.

Важнейшим условием перехода к инклюзивной форме образования и его успешности является система сопровождения и поддержки детей с ОВЗ.

Психолого-педагогическое сопровождение в современных исследованиях рассматривается как особый вид помощи (или поддержки) ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса.

Сопровождение ребенка с ОВЗ содержит два основных аспекта:

1. Технология формирования базовых предпосылок учебной деятельности (формирование произвольного компонента деятельности и формирование пространственно-временных представлений) в соответствии с уровнем и особенностями психического развития ребенка и характера его нарушений (типом отклоняющегося развития).

2. Технология социальной адаптации ребенка в среде сверстников, а также в целом в пространстве образовательного учреждения [14].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение имеет неограниченное разнообразие видов и форм, которые различаются по направленности, предмету и объекту: сопровождение родительства; сопровождение ребенка (одаренного, гиперактивного, с трудностями в обучении, в критической ситуации и т.д.); сопровождение педагога в процессе учебно-воспитательной деятельности; сопровождение детско-родительских отношений и т.д.

Для эффективной реализации технологии сопровождения необходимо учитывать мотивацию администрации и заинтересованность родителей. В системе дошкольного образования возможно осуществление не только индивидуального сопровождения развития личности ребенка, но и системное сопровождение образовательного процесса. Особенности сопровождения определяются спецификой региональных традиций, культуры (В.Н. Ахренов, М.Л. Баранова, В.С. Кошкина, Е.Б. Куркин, О.Е. Лебедев, А.М. Новиков, А.М. Цирульников, С. Чайкин и др.) и психологической компетентностью работников образования (А.С. Белкин, Я.Л. Коломинский, Р.В. Овчарова, С.В. Степанов, О.Ю. Гришина, Ю.Л. Федорова, Т.В. Щербакова и др.).

3. Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Синонимами данного понятия могут выступать следующие определения таких детей: «дети с проблемами», «дети с особыми нуждами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «аномальные дети», «исключительные дети». Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития.

Детьми с ограниченными возможностями здоровья можно считать детей с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании.

К основным категориям детей с ОВЗ относятся:

- дети с нарушением слуха;
- дети с нарушением зрения;
- дети с нарушением речи;
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением эмоционально-волевой сферы;
- дети с нарушением поведения и общения;
- дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

В.И. Лубовский сформулировал три иерархические уровня общих закономерностей отклоняющегося развития:

1. Закономерности, присущие всем типам дизонтогенетического развития:

- Нарушение приема, переработки, хранения и использования информации. При любой патологии нарушается «расшифровка» окружающего мира. В зависимости от специфики отклонения искажаются разные параметры окружающей действительности; так, при сенсорной патологии происходит искажение сенсорной информации на этапе ее приема через поврежденный анализатор, при патологии эмоционально-личностной сферы (психопатия, ранний детский аутизм) искажается восприятие, интерпретация и использование социальной информации.

- Нарушение речевого опосредования. Запаздывание в созревании лобных структур является общей патогенетической характеристикой ряда дизонтогений, таких как: умственная отсталость, задержка психического развития, ранний детский аутизм и др. При всех отклонениях психического развития в большей или меньшей степени наблюдается дивергенция невербального (несловесного) и вербального (словесного) поведения, что затрудняет нормальное развитие ребенка и требует использования специальных приемов его воспитания и обучения.

- Более длительные сроки формирования представлений и понятий об окружающей действительности. Любой вид дизонтогенетического развития характеризуется нарушением нормального психического отражения действительности, полным или частичным выпадением «психического инструментария»: снижены интеллектуальные способности, или выявляется социальная неадекватность, или выпадает какой-либо вид информации (зрительной, слуховой, зрительно-слуховой, действенной) об окружающей действительности.

- Риск возникновения нарушения социально-психологической адаптации. Любой дефект затрудняет достижение человеком оптимального баланса между возможностью удовлетворения

своих значимых потребностей и имеющимися для этого условиями, включая условия как чисто бытовые, например, наличие пандусов для въезда на коляске, так и социально-психологические – готовность ближайшего социального окружения к общению с такими людьми.

2. Закономерности, характерные для группы дизонтогенетических расстройств, например, возникших вследствие недоразвития анализаторных систем – зрительной, слуховой, кожной, двигательной. Или имеющих в своей основе раннее органическое повреждение головного мозга (умственная отсталость, задержка психического развития церебрально-органического генеза и т.д.).

3. Специфические закономерности, присущие конкретному виду дизонтогенеза, например, общему стойкому психическому недоразвитию по типу умственной отсталости, или искаженному развитию по типу раннего детского аутизма, или дефицитарному развитию вследствие недостаточности зрительного анализатора, и т.д.) [10].

Таким образом, у детей с ОВЗ отмечаются такие общие особенности, как: низкий уровень развития восприятия, замедленный темп переработки информации, повышенная истощаемость, недостаточно сформированные пространственные представления, неустойчивое, рассеянное внимание, ограниченный объем памяти, преобладает кратковременная, механическая, наглядная память, снижена познавательная активность, преобладание наглядно-действенного мышления, нарушения речевых функций, снижена потребность в общении со сверстниками и со взрослыми, снижена игровая деятельность, низкая работоспособность, психомоторная расторможенность или заторможенность, несформированность произвольного поведения, расторможенность влечений, трудности адаптации, слабая учебная мотивация и др.

4. Условия инклюзивного обучения ребенка с ОВЗ

Для реализации инклюзивного обучения необходимы особые условия для детей с ОВЗ разных категорий и специальная подготовленность педагогов-психологов общеобразовательных организаций.

В проекте специального Федерального государственного стандарта начального школьного образования детей с ОВЗ [9] представлена система требований для реализации соответствующих образовательных программ, включающая в себя специфические компоненты в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ в целом и для каждой категории отклоняющегося развития в отдельности. В образовательных организациях, реализующих инклюзивную практику, должны создаваться условия, гарантирующие возможность [15]:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися;
- использования обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка с ОВЗ, соответствующих его особым образовательным потребностям;
- адекватной оценки динамики развития жизненной компетенции ребенка с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы, и родителей (их законных представителей);
- индивидуализации образовательного процесса в отношении детей с ОВЗ;

- целенаправленного развития способности детей с ОВЗ к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;
- выявления и развития способностей детей с ОВЗ через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных организаций дополнительного образования детей;
- включения детей с ОВЗ в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования, научно-техническое творчество и проектно-исследовательскую деятельность;
- включения детей с ОВЗ, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработку основной образовательной программы начального общего образования, проектирование и развитие внутришкольной социальной среды, а также формирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;
- использования в образовательном процессе современных научно обоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей с ОВЗ;
- взаимодействия в едином образовательном пространстве общеобразовательной и специальной (коррекционной) школы в целях продуктивного использования накопленного педагогического опыта обучения детей с ОВЗ и созданных для этого ресурсов.

Для эффективной реализации инклюзивного образовательного процесса и социальной адаптации ребенка в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями необходима целостная система специальных образовательных условий: начиная с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, до частно-специфических и индивидуально-ориентированных.

5. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения

Важнейшим аспектом реализации сопровождения семьи ребенка с ОВЗ в условиях инклюзии в образовательной организации является тесное сотрудничество психологов и педагогического коллектива с родителями.

Психологическое сопровождение семьи ребенка с ОВЗ – это деятельность, актуализирующая коррекционно-развивающие ресурсы семьи, обеспечивающая эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ОВЗ. Все это позволяет создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

Можно выделить два направления психолого-педагогического сопровождения:

- актуальное, ориентированное на решение уже имеющихся трудностей, возникших у ребенка и в его семье;
- перспективное, ориентированное на профилактику отклонений в обучении и развитии детей с ОВЗ, внутрисемейных и социальных отношений.

Оба направления реализуются совместными усилиями всех участников образовательного процесса. В сопровождении необходимо осуществлять:

- диагностику развития ребенка (психического, личностного, социального) и родителей;
- реализацию программ индивидуальных и групповых занятий коррекционно-развивающей направленности для семей, родителей и детей;
- анализ образовательной среды с точки зрения тех возможностей, которые она имеет для обучения и развития и тех требований, которые она предъявляет к уровню развития ребенка.

В настоящее время становится возможным реализация основных коррекционных стратегий, которые являются ключевыми для системы помощи семьям с особыми детьми. Н.А. Строгова определяет эти стратегии как следующую совокупность направлений:

1. Психологическая поддержка семьи, которая включает максимально возможное ослабление фрустрирующего воздействия факта обнаружения умственной отсталости ребенка либо других, влияющих на социализацию и качество жизни, дефектов; снятие эмоционального напряжения; сглаживание социальной депривации.

2. Консультирование и информационная поддержка семьи. В частности, медико-генетическое, психолого-педагогическое, семейное консультирование, имеющее целью восстановление и поддержание на максимально адаптивном уровне функционального ресурса семьи. Особое внимание следует обратить на профориентационное консультирование (выявление функциональной нормы ребёнка) как на наименее разработанный в настоящее время аспект.

3. Обучение родителей практическим навыкам и способам взаимодействия с ребёнком, что чрезвычайно важно в силу

обусловленных дефектом искажений естественных душевных реакций родителей на ребенка.

Задачи сопровождения семьи на разных этапах развития и образования ребенка с ОВЗ помимо коррекции основного нарушения различны. Для семей, воспитывающих детей с нормой психофизического развития и с ОВЗ актуальны такие темы, как:

1. В период посещения ДОУ: адаптация к ДОУ (капризы и истерики, непослушание, агрессия, упрямство, психосоматические реакции), проблемы усвоения образовательной программы, общение со сверстниками и взрослыми.

2. В период перехода от дошкольного к школьному образованию актуализирует такие темы, как: готовность к обучению в школе, адаптация к школе (частые заболевания, ложь, трудности коммуникации, агрессивность, пассивность и др.), познавательная и учебная мотивация, успеваемость в школе, самостоятельность и самоорганизация.

3. В средней и старшей школе: сопровождение перехода в основную школу, адаптации к новым условиям обучения, задачи личностного и ценностно-смыслового самоопределения, саморазвитие, помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками; профильная ориентация в профессиональном самоопределении, поддержка в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитие временной перспективы, способности к целеполаганию, развитие психосоциальной компетентности, профилактика девиантного поведения, наркозависимости.

В центре внимания при психологическом сопровождении семьи находятся следующие цели: создание родительской

компетенции и адекватной самооценки, коррекционно-развивающей среды, реалистичного отношения к особенностям ребенка с ОВЗ; обучение установлению необходимых социальных контактов, социальной адаптации, актуализации ресурсов и оптимального функционирования семьи, гармонизации внутрисемейных отношений и общения, эффективной внутрисемейной коммуникации (возможность получать эмоциональную поддержку, активное слушание, выражение мыслей и чувств от первого лица, преодолении кризисных ситуаций, стрессов и т.д.).

Также актуальными темами для семей с детьми с ОВЗ могут являться особые случаи (развод родителей, смерть близкого человека, насилие и др.).

Психологическое сопровождение детей с ОВЗ состоит в развитии психических функций – памяти, мышления, воображения, внимания; снятии нервно-психического напряжения; коррекции самооценки; преодолении пассивности; формировании самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции; преодолении отчужденности и формировании коммуникативных навыков.

Методы психологического сопровождения детей: игры, беседы, индивидуальные и семейные психологические консультации, психологическая и психотерапевтическая помощь, тренинги, специальные упражнения, ролевые игры, психологические тренинги для детей с ОВЗ. Психосоциальное здоровье ребенка с ОВЗ зависит и от его настроения и душевного состояния. Поэтому таких детей в ДОУ и в школе необходимо активно привлекать к культурно-массовым мероприятиям, проводимым в ДОУ, школе, городе, направленным на формирование толерантного отношения к людям с ОВЗ.

Инклюзивное образование дает возможность детям с ОВЗ получать социальный опыт во взаимодействии с обычными

детьми, у которых в свою очередь формируется толерантность, поддержка, принятие и понимание нужд детей с ОВЗ, что влияет на личностное и социальное развитие обеих групп детей в совместном опыте преодоления трудностей.

Методы сопровождения родителей: индивидуальные и семейные консультации, семейная психотерапия, лекции, психологические разминки, тренинги для родителей и семей, родительские собрания, родительские чтения, практикумы, родительские вечера, дискуссии, круглые столы, выпуск информационных бюллетеней, буклетов, памяток, дискуссии, игры, совместная деятельность, обсуждение и разыгрывание ситуаций, обучающие эксперименты, анализ поступков детей и родителей, анализ типов коммуникативных взаимоотношений, анализ ситуаций, анализ видео- и аудиоматериала, родительский кино клуб, группы взаимопомощи, посещение семьи и др.

Для осуществления психологического сопровождения семей с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования должна произойти трансформация представлений, убеждений и профессиональных коммуникативных компетенций участников образовательного процесса о возможности обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях; необходимо научиться воспринимать неоднородность детского коллектива как естественную реальность, учитывать приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность сопровождения, мультидисциплинарность сопровождения; введение новых форм взаимодействия и обучения.

Библиографический список

1. Берулава, Г.А. Методологические основы практической психологии [Текст]: учебное пособие / Г.А. Берулава. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 192 с.
2. Битянова, М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей [Текст]: учебное пособие / М.Р. Битянова. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
3. Глуханюк, Н.С. Психологические основы развития педагога как субъекта профессионализации [Текст]: автореф. дис. д-ра психол. наук / Н.С. Глуханюк; Урал. гос. проф. пед. ун-т. – СПб., 2001. – 40 с.
4. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 448 с.
5. Качимская, А.Ю. Специфика психологического сопровождения детей в условиях инновационного образовательного пространства на этапе перехода из ДООУ в начальную школу [Текст] / А.Ю. Качимская. – Кемерово, 2002. – 201 с.
6. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход) [Текст]: автореф. дис. кан. пед. наук / Е.И. Казакова. – СПб., 1995. – 32 с.
7. Ключева, Н.В. Учим детей общению [Текст] / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 321 с.

8. Комплексная абилитация детей с нарушениями движений в специальных образовательных учреждениях: программно-методические материалы / И.А. Смирнова и др. – СПб., 2008.

9. Концепция дифференцированного стандарта начального школьного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проект специального Федерального государственного образовательного стандарта. – М., 2010. – Разд. 1: Обоснование необходимости разработки специальных Федеральных государственных образовательных стандартов для детей с ограниченными возможностями здоровья. – С. 8–14. – (Темат. прил. к журн. «Вестник образования», № 4, 2010).

10. Лубовский, В.И. Специальная психология [Текст]: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / под ред. В.И. Лубовского, Т.В. Розановой, Л.И. Солнцевой – Изд. 3-е, стереотип. – М., 2006.

11. Майер, А.А. Социально-педагогическая деятельность дошкольного образовательного учреждения как открытой и развивающейся системы [Текст]: сб-к научных трудов / А.А. Майер. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – С. 65 – 76.

12. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. Около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений [Текст] / под. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – М.: ООО «Изд-во Мир и образование», 2011. – 1360 с.

13. Порошинская, Т.Д. Психологическая служба в негосударственном образовательном учреждении [Текст]: автореф. дис. канд. психол. наук / Т.Д. Порошинская. – М., 1999. – 39 с.

14. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики [Текст]: методическое пособие / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.

15. Учебно-воспитательный процесс в реабилитации детей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата [Текст] / под ред. В.Л. Андрианова. – Л., 2011.

16. Федорова, Ю.П. Психологическое сопровождение личностного развития младших школьников в частных школах [Текст]: дис. канд. психол. наук 19.00.07 / Ю.П. Федорова. – Вятка: ВГУ, 2003. – 190 с.

17. Чиркова, Т.И. Психологическая служба в детском саду [Текст]: учеб. пособие для психол. и специал. дошк. образования / Т.И. Чиркова. – М.: Психол. общ. России, 2000. – 224 с.

18. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько, Ю.С. Галлямова, Р.В. Демьянчук, Н.Н. Яковлева. – СПб.: Речь, 2003. – 240 с.

19. Щеголь, В.И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии [Текст] / В.И. Щеголь // Журнал «Фундаментальные исследования». – 2008. – № 9. – С. 89–91.

20. Яничева, Т.Г. Психологическое сопровождение деятельности школы. Подход. Опыт. Находки [Текст] / Т.Г. Яничева // Журн. практ. психолога. – 1999. – № 3. – С. 101–119.

Учебное издание

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ РЕБЕНКА
С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Методические рекомендации

Составитель Наталья Анатольевна Крушная

Работа рекомендована РИСом ЧГПУ

Протокол № от 2016 г.

Редактор Е.М. Сапегина

Технический редактор Т.Н. Никитенко

Экспертиза Л.А. Дружинина

Издательство ЧГПУ

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Подписано в печать 20.02.2016

Формат 60×84/16

Тираж 100 экз.

Объем 1,2 уч.-изд. л.

Бумага типографская

Заказ № _____

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЧГПУ

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69