# СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ В
УСЛОВИЯТХ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
1.1 Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными
возможностями
1.2. Дети с ограниченными возможностями
1.3 Семейное образование
Глава 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В
РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ47
2.1. Организация и методы исследования. Анализ и интерпретация
результатов первичной диагностики
2.2. Программа психолого-педагогического сопровождения56
2.3. Анализ результатов формирующей работы
ЗАКЛЮЧЕНИЕ:
ЛИТЕРАТУРА:
припожения.

## **ВВЕДЕНИЕ**

Проблемы здоровья детей, обеспечения условий успешной социализации и создания равных стартовых возможностей для их различных категорий, в том числе для детей с ограниченными возможностями, определены в качестве наиболее важных и актуальных в Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации.

В последние годы наметилась негативная тенденция постоянного увеличения числа детей—инвалидов. По последним статистическим данным, всего в России 4 млн. 592 тыс. инвалидов, из них детей—инвалидов до 16 лет —221 тыс. Кроме того, в детской популяции существует не поддающаяся точному учету обширная группа детей, которые не имеют официального статуса инвалида, но возможности и здоровье которых резко ограничены.

В то же время нарушения в здоровье способствуют развитию таких специфических особенностей личности, инфантильность, как зависимость, эмоциональная незрелость, неадекватная самооценка, психическая напряженность, неудовлетворенность собой, несформированность мотивационно—потребностной сферы, неадекватность профессиональных интересов.

Проблема организации и содержания оптимального психолого—педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями остается актуальной не только в специальной, но и в общей педагогике, а также в психологии, социальной педагогике и ряде других отраслей научного познания. Дети данной категории стали объектом изучения педагогов, психологов, врачей.

Актуальность развития системы психолого—педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями рассматривали в своих исследованиях Б.С. Братусь, О.С. Газман, В.Е. Летунова, Н.Н. Михайлова, А.В. Мудрик, А.Т. Цукерман и др.

Основные закономерности становления личности ребенка изучали отечественные ученые Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Н.Г. Морозова, Ф.Ф. Рау, ставшие, по сути, родоначальниками проблемных Многие Л.С. научного изучения детей. идеи Выготскогоопределили направление И тематику психолого педагогических исследований в области аномального детства почти до конца XX века.

Психолого—педагогические теории, методы и технологии формирования здоровой жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями рассматривались в работах Р.И. Айзмана, Н.А. Амосова, О.А. Ахвердовой, И.В. Боева, В.И. Бондина, Н.И. Брехмана, Н.Н. Волосковой, В.П. Озерова, Г.М. Соловьева, В.А. Шаповалова и др.

## Актуальность исследования обусловлена:

- разработкой содержания и форм психолого—педогогического сопровождения ребенка с нарушениями в развитии в условиях семейного образования;
- дефицитом научных исследований в этой области;
- отсутствием взаимодействия, обмена информацией и преемственности в деятельности специалистов различных служб, оказывающих помощь семьям с детьми с нарушениями развития;
- несовершенством видов помощи таким семьям;
- не разработанностью рекомендаций для родителей и других лиц, осуществляющих уход и воспитание детей с нарушениями развития в условиях семейногообразования.

Таким образом, можно сформулировать следующие противоречия:

во-первых, потребностями практики в определении направлений, содержания и форм психолого—педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями развития, и малочисленностью методических разработок и рекомендаций пооказанию помощи семьям с такими детьми, что во многом обусловлено дефицитом научных

исследований в этой области и неразработанностью нормативно—правовой базы;

во-вторых, необходимостью участия родителей в коррекционно— образовательном процессе, в создании условий семейного воспитания и образования, адекватных возможностям и потребностям ребенка, и отсутствием родительской мотивации к психолого—педагогической деятельности с ребенком и некомпетентностью членов семей.

**Целью исследования** - теоретическое обоснование, разработка направлений, форм и содержания психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями в развитии в условиях семейного образования.

**Объект исследования** - это процесс формирования оптимальных условий развития ребенка в семье в условиях семейного образования.

**Предметом исследования** - направление, формы и содержание психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с нарушениями в развитии на семейном образовании.

**Гипотезы исследования:** психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями в условиях смейного образованиябудет эффективной, если:

- разработаны программы и определены основные критерии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в условиях реабилитационного центра на основе принципов научности и доступности, системности и комплексности;
- технологии и средства психолого-педагогического сопровождения направлены на поддержку и развитие личности ребенка и опираются на личностно-ориентированный подход;
- осуществляется тесное взаимодействие с родителями детей с ограниченными возможностями с целью формирования у них основ знаний и умений по использованию психолого-педагогических средств эффективного сопровождения детей с проблемами в развитии.

#### Задачи исследования.

- 1. Провести анализ отечественного и зарубежного опыта в области психолого—педагогического сопровождения и реабилитации детей с ограниченными возможностями в условиях семейного образованияи, выявить его возможности в решении задач их реабилитации и адаптации.
- 2. Определить особенности процесса психолого—педагогического сопровождения и реабилитации детей с ограниченными возможностями с использованием современных психолого—педагогических средств, направленных на повышение эффективности психолого—педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в условиях семейного образования.
- 3. Научно обосновать организацию психолого—педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в условиях семейного образования.
- 4. Разработать модель психолого—педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в условиях семейного образования.

Методологическую основу исследования составили:

труды отечественных и зарубежных ученых по проведению психолого—педагогического сопровождения и реабилитации различных категорий детей с отклонениями в развитии: для детей с нарушениями слуха (Э.И.Леонгард, Т.В.Николаева, Т.В.Пелымская, Е.Г.Самсонова, Н.Д.Шматко др.), нарушениями зрения (М.Э.Бернадская, cА.П.Григорьева, Л.И.Плаксина, Л.И. Фильчикова и др.), с нарушениями опорно—двигательного (Е.Ф.Архипова, Л.А.Данилова, аппарата Е.М.Мастюкова), (М.В.Браткова, c отставанием развитии Ю.А.Разенкова, Е.А.Стребелева и др.);

современные исследования личностноориентированного и целостного психолого—педагогического процессов в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями (Ю.К. Бабанский,

В.П. Беспалько, А.А. Бо—далев, В.С. Ильин, А.В. Мудрик и др.);

исследования межличностных отношений детей с ограниченными возможностями (Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский, А.С. Макаренко и др.);

современные исследования в области детской валеологии (Л.П. Гуд —кович, А.О. Кондратов, Г.М. Соловьев, Л.Г. Татарникова и др.);

работы российских и зарубежных ученых по проблеме формирования здоровой жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями на основе психолого—педагогического сопровождения (Л.В. Баль, Г.П. Богданов, В.П. Озеров, О.Л. Трещева и др.).

Методы исследования. Для реализации поставленной цели и решения задач исследования были использованы следующие методы: изучение И анализ историко-педагогических, философских. социологических, научно-методических и психологических материалов проблеме психолого—педагогического сопровождения ограниченными возможностями в условиях реабилитационного центра; И обобшение передовой практики работы анализ детских реабилитационных центров и учреждений; наблюдения (прямое и косвенное), сравнение и обобщение научно—исследовательских работ по исследуемой теме, опрос (очный и заочный — анкетирование), тестирование, количественная и качественная обработка материалов методами математической статистики.

Основные этапы исследования.

Первый этап: *поисково—теоретический*. Проведен анализ и изучение психолого—педагогической литературы по теме исследования; сформулированы тема, цель, гипотеза, задачи исследования. Анализ и оценка современного состояния проблемы.

Второй этап: *опытно*—экспериментальный. Подбор методик для реализации будущего эксперимента. Реализация формирующего этапа эксперимента.

Третий этап: *аналитический* . Проводилась обработка и обобщение полученных данных. Сделаны выводы.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка (54 источника). Текст диссертационного исследования представлен на 95 страницах. Общий объем работы 96 страниц.

# ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯТХ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

# 1.1 Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями

Слово «сопровождать», по словарю русского языка С. И. Ожегова. означает «следовать рядом вместе с кем-нибудь, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь». Психологические источники уточняют: «следовать вместе, рядом, одной дорогой», трактуют «сопровождение» как сопровождение ребенка взрослым по его жизненному пути вместе с ним, рядом с ним, иногда чуть впереди, объясняя, если надо, возможные пути. Идеологию сопровождения они видят в том, чтобы не ограждать ребенка от трудностей, не решать его проблемы, а помогать ему делать осознанный и ответственный выбор на его жизненном пути. Это означает создавать условия для ответственного и осознанного самостоятельного выбора, причем это применимо не только к отношениям взрослый — ребенок, но и к отношениям между взрослыми людьми. Идеи сопровождения рассматриваются в научных исследованиях по валеологии, медицине. Сопровождать - значит сохранять здоровье ребенка на протяжении всего его образовательного пути.

Проблеме преодоления различных затруднений в психическом развитии детей посвящено определенное количество педагогических исследований. Большинство исследователей опирались при этом на идеи личностно-ориентированного подхода; идею педагогической поддержки и заботы; гуманистическую идею; идею лечебной педагогики.

Вкладывая в понятие "сопровождение" педагогический смысл, можно выделить следующие основные функции сопровождения: - функция направления - сопровождать вместе с кем-нибудь (спутник, охранник, указатель пути); - функция взаимодействия - сопровождать, то есть напутствовать,

выражать свое отношение к чему-либо, кому-либо; - функция соучастия - принимать одновременное участие в деятельности (музыкальное, жестовое и др. сопровождение); - функция совершенствования - украшать, усиливать действие кого-либо, чего-либо. Педагогическое сопровождение представляет собой процесс взаимодействия, при котором осуществляются данные функции.

Сопровождение как новая образовательная технология представлена Е. И. Казаковой. Исходным положением для формирования теории и практики сопровождения стал системно-ориентационный подход, согласно которому развитие понимается как выбор и освоение субъектом развития тех или иных инноваций. Сопровождение трактуется как помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля, в котором ответственность за свои действия субъект. Важнейшим несет сам положением системноориентационного подхода является приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта (ключевое положение «педагогики успеха», «педагогики сотрудничества»), а значит, на право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Однако, по мнению автора, для осуществления этого права свободного выбора различных альтернатив развития, человека необходимо научить выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги. Сопровождение, определяет Е. И. Казакова, это метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях. То есть, сопровождение — это помощь субъекту в принятии решения в сложных ситуациях жизненного выбора. Причем, не любая форма помощи, а поддержка, в основе которой сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы.

Первые исторические прецеденты гуманизации отношений общества к лицам с ограниченными возможностями и первые организационные формы их сопровождения возникли в странах Западной Европы. В результате длительного этапа трансформации они постепенно превратились в современную систему, включающую в себя многовариативные формы деятельности социальных

институтов, государственных, общественных структур и частной благотворительности.

Основания педагогического сопровождения И поддержки, как методологические, так и культурные, большинство авторов связывают, как явления относящееся к эпохе Возрождения, именно интерес к человеку дал название этому ведущему идейному течению - гуманизм от лат. homo, humanus человек, человечный. Однако сами гуманисты эпохи Возрождения для обоснования своих идей нередко обращались к сочинениям античных авторов, которые разделяли добродетели на индивидуальные и социальные, то есть, обязанности личности по отношению к себе и по отношению к обществу. Основной формой социальных добродетелей они считали деятельный альтруизм, а первичной добродетелью - справедливость. Справедливость считалась базой для развития добродетелей, объединенных общим названием «любовь к ближним», средствами пробуждения сострадания рассматривались чтение соответственно подобранных книг, необходимость обращать внимание на печальные события, происходящие вокруг, возможность размышлять над чужими страданиями, пример взрослого.

Философ И. Кант рассматривал человечность, человеколюбие, сотоварищество, умение чувствовать другого как необходимые нравственные качества для проявления человеком гуманизма. Он считал важным воспитывать и развивать участливое отношение к окружающим людям и возможность общаться с ними с тем, чтобы таким путем человечество превратилось в товарищество взаимно сотрудничающих, взаимопонимающих людей.

Источником гуманистических идей также явилось христианство: это идеи духовности, нравственного начала, интерес к индивидуальности, к самопознанию. Один из постулатов Евангелия — обращение Иисуса Христа к народу, пришедшему слушать его: «И как хотите, чтобы с Вами поступали люди, так и Вы поступайте с ними» - послужил основой для гуманистических позиций представителей русской философской мысли XIX - XX веков Н. А. Бердяева, В. В. Зеньковского, В. В. Розанова, В. С. Соловьева и др. Их

педаготические воззрения-основаны на-соблюдении-христианских-заповедейл таких жизненных принципов, как «блаженнее давать, чем принимать», «не делай другому ничего такого, чего себе не хочешь от другого. Делай другому все то, что сам хотел бы от другого», «не приспособление ребенка к жизни, а развитие в нем сил добра, любви и свободы. Добро в душе не рождается ни от физического здоровья, ни от хороших социальных навыков, ни даже от развития творческих сил: оно светит в душе независимо от всего этого».

Гуманистической мыслью накоплен ценный материал по проблеме воспитания, развития способности к состраданию, жалости, милосердию. Так, например, Н. А. Бердяев утверждал, что задачи воспитания - помочь ребенку стать свободным, уважая детскую индивидуальность, развитие в детях внутреннего стремления сердечности, любви К окружающим, оказать поддержку другому, подчеркивал значимость альтруистической потребности в окружающим. Эти перекликаются помощи мысли современным гуманистическим взглядом на ребенка, характеризующегося рядом положений. Приведем некоторые из них: дети — это не маленькие взрослые, детство - не подготовка к взрослой жизни, у него свой внутренний смысл; дети имеют стремление к росту и развитию, они обладают внутренней интуитивной мудростью, ... стремятся к познанию мира и самих себя в отношениях с миром; дети выносливы, они обладают огромной способностью к преодолению препятствий и неблагоприятных обстоятельств в своей жизни, у них есть внутренние силы.

Рассматривая современный этап, как этап развития теории педагогической поддержки и сопровождения, разработки вопросов тактики, вопросов их моделирования и проектирования, стоит обратиться к опыту ряда зарубежных стран, описанному в работах Т. Анохиной (1996), Т. П. Калиновской (2002), Е. Н. Моргачевой (2001), Ф. Л. Ратнер (2006), Л. М. Шипицыной (1997), А. Ю. Юсуповой (2006) и др.

Тудности, с которыми сталкиваются дети с ограниченными возможностями, порой настолько серьезны, что для многих становятся

труднопреодолимыми или непреодолимыми вообще. Для них наиболее характерно отдаление от жизни общества, наличие проблемы примирения со своим положением и преодоления психологического дискомфорта, а в дальнейшем затруднение в обучении, участии в общественной жизни, трудоустройстве, создании семьи. Поэтому вопросы психолого-педагогического сопровождения и реабилитации становятся основополагающими в жизни этих людей с рождения.

Система интенсивной психолого-педагогической помощи ребенку с трудностями в развитии насчитывает более двух веков. Но современной трактовке и применению понятия психолого-педагогического сопровождения всего 10-15 лет.

Впервые термин «сопровождение» предложен в работах Г.Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993). Особую популярность понятие сопровождение приобрело в последние годы. Многие используют близкие по смыслу слова, например, содействие. Привлекательность, на наш взгляд, данной идеи объясняется тем, что она действительно дает возможность организовать психолого-педагогическую деятельность как «свою» практику со своими внутренними целями и ценностями.

Итак, мы вводим новое понятие - психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями. Сопровождение для нас - это система деятельности психологов, педагогов, родителей, направленная на создание благоприятных социально-психологических условий для детей с проблемами в развитии, от которых зависит улучшение их психофизического состояния и успешность адаптации в обществе.

Фундаментальные идеи формирования и развития психологопедагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями разработаны в психолого-педагогических трудах Е.В. Бурмистровой, В.П. Галицкого, А.И. Красило, Л.Н. Уварова, Ф.М. Фрумина и др. Ученые, отражая сложность понимания и воздействия на человеческую индивидуальность, используют в своих работах множество концепций, языков, теоретических схем и технологий коррекционной, психолого-педагогической и реабилитационной помощи, комбинируя их с целью построения индивидуальной модели сопровождения именно для данного ребенка с его проблемами в развитии.

Реализация программ психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями предполагает использование специальных психолого-педагогических приемов и решений коррекционных и реабилитационных задач, направленных на максимальное интеллектуальное развитие, максимальное приспособление к самостоятельной жизни и труду. Процессы психолого-педагогического сопровождения и реабилитация детей с ограниченными возможностями тесно взаимосвязаны.

Реабилитация - это комплексная многоплановая проблема, имеющая различные аспекты: медицинский, физический, психолого-педагогический, профессиональный, социально-экономический, личностный. Конечной целью реабилитации детей с ограниченными возможностями является их социальная интеграция - активное участие в основных направлениях деятельности и жизни общества.

Внутренний мир ребенка с проблемами в развитии (проблемы слуха, зрения, речи, задержка психического развития, умственная отсталость, нарушение опорно-двигательного аппарата) сложен.

Направление содержания психолого-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями: 1. Диагностика сенсорных нарушений, нарушений интеллекта. 2. Психодиагностика в эмоциональной и поведенческой cdepe. 3. Формирование навыков самообслуживания, саморазвития, Формирование самореализации. самопринятия, 4. навыков социального приспособления. 5. Профориентация. 6. Психолого-педагогическое ребенка. обследование 7. Диагностика психомоторного развития. Определение механизмов речевого дефекта, первичных И вторичных отклонений. 9. Выявление психологических особенностей ребенка и развитие когнитивных функций. Ю.Развитие эмоционального контакта с окружающими.

Обобщая вышеизложенное, получаем, что для сопровождения особого ребенка в школе необходимо включать деятельность того специалиста, помощь которого необходима, и обязательно во все сферы учебно-воспитательного процесса. Этот специалист обеспечивает и взаимодействие специалистов, и курирует ребенка.

Комплексный подход в работе специалистов, их взаимодействие осуществляется в процессе проведения консилиума, который является важной частью выполнения поставленных задач.

Направления работы психолого- педагогического сопровождения::

- 1. Постановка проблемы на основе повышения информированности заинтересованных лиц о субъекте сопровождения, стоящих задачах и целях сопровождения;
- 2. Коллегиальное обсуждение проблемы сопровождения (участвуют в этом процессе все педагоги, имеющие отношение к данному ученику или проблеме, родители, специалисты);
- 3. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей конкретизируется, определяются конкретные действия каждого специалиста;
- 4. Рефлексивность деятельности педагогов, аккумуляция и трансляция педагогического опыта, что достигается отслеживанием динамики процесса сопровождения, возникших проблем, организацией обратной связи, фиксацией идей и предложений, анализом результатов предыдущейОсновной целью психолого-педагогического сопровождения и реабилитации является восстановление связи между детьми и подростками с ограниченными возможностями и окружающей средой, компенсация их психофизических и соматических недостатков, развитие личности, индивидуальности каждого из них, формирование психологической готовности к саморазвитию и к созидательной жизни в обществе.

<u>Целью психологопедагогического сопровождения</u> является: получение ребенком квалифицированной помощи специалистов, направленной на индивидуальное развитие, для успешной адаптации,

реабилитации ребенка в социуме; социальнопсихологическое содействие семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья.

Содержание психологопедагогического сопровождения реализуется через основные направления, включающие комплексную диагностику, развивающую и коррекционную работу, консультирование и просвещение родителей.

Задачами психологопедагогического сопровождения являются:

Изучение личности ребенка и его родителей, системы их отношений. Анализ мотивационнопотребностной сферы ребенка и членов его семьи.

Формирование у детей навыков общения со сверстниками в процессе совместной деятельности.

Развитие и совершенствование коммуникативных функций, эмоциональноволевой регуляции поведения.

Формирование и стимулирование сенсорноперцептивных, познавательных процессов у детей.

Формирование адекватных родительских установок на заболевание и социальноприхологические проблемы ребенка путем активного привлечения родителей в психокоррекционный процесс.

Развитие коммуникативных навыков в процессе совместной деятельности детей и взрослых, актуальных форм сотрудничества взаимодействия с семьей. [8]

# 1.2. Дети с ограниченными возможностями

Термин «дети с ограниченными возможностями здоровья» отражает

необходимость оказания обществом специальной помощи указанной категории детей для реализации их возможностей и обязанность обеспечения и защиты их гражданских прав. Одним из них является право на своевременное получение квалифицированной медико-психолого-педагогической помощи, а значит, и возможности обучения, т.е. создания специальных условий, способствующих реализации их сохранного познавательного потенциала.

Дети с ограниченными возможностями — это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обусловливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Главной особенностью данной категории детей является незавершенность всех этапов его психологического развития. 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. Потеря слуха на одно ухо или поражение зрения на один глаз не обязательно ведет к отклонению в развитии, так как в этих случаях сохраняется возможность воспринимать звуковые и зрительные сигналы сохранными анализаторами.

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

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваться в процессе развития, обучения и воспитания ребенка например, у детей третьей и шестой групп), другие лишь сглаживаться, а некоторые только компенсироваться. Сложность и характер нарушения нормального развития ребенка определяют особенности формирования у него необходимых знаний, умений и навыков, а также различные формы педагогической работы с ним. Один ребенок с отклонениями в развитии может овладеть лишь элементарными общеобразовательными знаниями (читать по слогам и писать простыми

предложениями), другой - относительно не ограничен в своих возможностях (например, ребенок с задержкой психического развития или слабослышащий). Структура дефекта влияет и на практическую деятельность детей. Одни нетипичные дети будущем имеют возможность стать высококвалифицированными будут специалистами, другие всю жизнь низкоквалифицированную работу (например, переплетнокартонажное производство, металлоштамповка).

Сложность структуры атипичного развития заключается в наличии первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, и вторичных нарушений, возникающих под влиянием первичного дефекта в ходе последующего своеобразного развития на патологической основе. Так, повреждение слухового аппарата до овладения речью будет первичным дефектом, а наступившая, как следствие немота - вторичным дефектом. Такой ребенок сможет овладеть речью только в условиях специального обучения и воспитания при максимальном использовании сохранных анализаторов: зрения, кинестетических ощущений, тактильно-вибрационной чувствительности.

Интеллектуальная недостаточность, возникшая в результате первичного дефекта - органического поражения коры головного мозга, порождает вторичные нарушения - отклонения в деятельности высших познавательных процессов (активного восприятия и внимания, произвольных форм памяти, абстрактно-логического мышления, связной речи), которые становятся заметными в процессе социокультурного развития ребенка. Третичные недостатки - недосформированность психических свойств личности умственно отсталого ребенка проявляются в примитивных реакциях на окружающее, недоразвитии эмоционально-волевой сферы: завышенная или заниженная самооценка, негативизм, невротическое поведение. Принципиальным моментом является то, что вторичные и третичные нарушения могут влиять на первичный дефект, усугубляя проводится целенаправленная его, если не систематизированная коррекционно-реабилитационная работа.

В процессе атипичного развития проявляются не только негативные

стороны, но и положительные возможности ребенка, которые являются способом приспособления личности ребенка к определенному вторичному дефекту. Например, у детей лишенных зрения, остро развивается чувство расстояния (шестое чувство), дистантное различение предметов при ходьбе, слуховая память, осязание и т.д. У глухих детей - мимическое жестовое общение.

Данная положительная оценка определенных проявлений своеобразного нетипичного развития - необходимое основание для разработки системы специального обучения и воспитания с опорой на позитивные возможности детей. Источником приспособления детей с ограниченными возможностями к окружающей среде являются сохранные психофизические функции. Функции нарушенного анализатора заменяются интенсивным использованием функционального потенциала сохранных систем. Глухой ребенок использует зрительный и двигательный анализаторы. Для слепого ведущими становятся слуховой анализатор, осязание, обонятельная чувствительность. Учитывая конкретность мышления умственно отсталых детей и относительно сохранные резервы восприятия, в учебном процессе предпочтение отдается наглядному материалу, предметно-практической деятельности.

Таким образом, на развитие ребенка с ограниченными возможностями будут влиять четыре фактора.

- 1. Вид (тип) нарушения.
- 2. Степень и качество первичного дефекта. Вторичные отклонения в зависимости от степени нарушения могут быть ярко выраженными, слабо выраженными и почти незаметными. Степень выраженности отклонения определяет своеобразие атипичного развития. Существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития нетипичного ребенка от степени и качества первичного дефекта.
- 3. Срок (время) возникновения первичного дефекта. Чем раньше имеет место патологическое воздействие и как следствие повреждение речевых, сенсорных или ментальных систем, тем будут более выражены

отклонения психофизического развития. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют зрительные образы. Представления об окружающем мире будут у него накапливаться с помощью сохранных анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохранит в памяти зрительные образы, что дает ему возможность познавать мир, сравнивая свои новые впечатления с сохранившимися прошлыми образами. При потере зрения в старшем школьном возрасте представления характеризуются достаточной живостью, яркостью и устойчивостью, что существенно облегчает жизнь такого человека;

4. Условия окружающей социокультурной и психолого-педагогической среды. Успешность развития аномального ребенка во многом зависит от своевременной диагностики и раннего начала (с первых месяцев жизни) коррекционно-реабилитационной работы с ним.

В зависимости от характера и степени тяжести первичного нарушения (снижения слуха, зрения, поражения центральной нервной системы), последствий в виде ограничения функционирования органов и систем организма они имеют специфические образовательные потребности:

- дети с задержкой психического развития в большем количестве помощи при усвоении нового, в значительном числе повторов и возможности практического использования новых знаний, а также в систематическом контроле взрослым качества их использования;
- дети с нарушениями интеллекта в особых методах и приемах коррекционно-педагогической помощи для перехода с одного уровня ориентировки в окружающем на другой, т.е. с одного вида мыслительной деятельности к другому более сложному, в обучении социальным нормам и их самостоятельному соблюдению;
- дети с нарушениями слуха в развитии познавательного потенциала путем усвоения нового через знак (т.е. письменную речь), овладении речью через чтение;
  - дети с нарушениями зрения в усвоении нового путем использования

функциональных возможностей сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала (тактильный, двигательный, слуховой), причем основным источником информации становиться тактильный и слуховой анализаторы;

- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата в усвоении нового путем использования функциональных возможностей сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала (тактильный, зрительный, слуховой), ведущими информационными источниками в этом случае являются зрение и слух;
- дети с нарушениями речи в создании специальных условий для развития речевых возможностей путем усвоения нового с помощью практической ориентировки;
- дети с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения в индивидуальном подборе сенсорной и эмоциональной нагрузки, методов и приемов для повышения их социальной компетенции;
- дети с множественными нарушениями в индивидуальном походе к определению методов и приемов, темпа коррекционно-педагогического воздействия;
- дети с тяжелыми хроническими соматофизическими болезнями в индивидуальном темпе при усвоении новых знаний и умений.

Таким образом, специфические образовательные потребности детей различны и зависят от возраста, характера, степени тяжести первичного нарушения здоровья, а зачастую и его структуры, выраженности их последствий. Именно их наличие определяет объективную потребность в использовании других, не традиционных, a специальных способов педагогического воздействия. Сознательно организованное образовательное пространство, специализированные методы обучения детей с ограниченными имктоонжомков здоровья позволяют активизировать и реализовать сохранный познавательный и личностный потенциал, а также сгладить проявление первичного нарушения здоровья (зрения или слуха). Так, наличие навыка ориентировки в пространстве у ребенка с нарушенным зрением

расширяет его самостоятельность и социальную компетентность. Владеющий устной речью глухой ребенок более свободен в общении с окружающими, чем такой же ребенок, обученный коммуникации с помощью жестовой речи. Реализация особых образовательных потребностей является единственным путем преодоления социальных ограничений, к которым привело нарушение здоровья, тем более что зачастую само нарушение здоровья не может быть устранено никакими медицинскими способами. Именно в этом случае специальное образование, особым образом построенный процесс обучения которого ребенок является средством, помощью может познавать окружающий мир, а в дальнейшем адаптироваться в социуме.

специалистами в области Именно с этой целью коррекционной педагогики были разработаны специальные образовательные программы для большинства из перечисленных выше категорий детей. На сегодняшний день методического обеспечения имеет место недостаток ДЛЯ оказания коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми нарушениями развития психики и детям множественными нарушениями развития. Для категорий В советское была создана остальных время успешно функционировала система специального обучения. Она позволяет осуществить дифференцированный подход в предъявлении ребенку информации зависимости от характера и степени тяжести первичного нарушения в его развитии. Однако при большом количестве преимуществ она имела и свои недостатки. Одним из них является раздельное обучение детей с проблемами развития и здоровых сверстников.

Сегодня усилия общественности и государства направлены на то, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья и без оных обучались вместе, т.е. дети с особыми образовательными потребностями имели возможность обучаться в общеобразовательном учреждении путем создания в них специальных педагогических условий. То есть в образовательном учреждении должны быть реализованы специальные образовательные программы, методы и приемы работы с детьми, доказавшие за многолетний период их применения

эффективность. В образовательных программах свою специальных представлено содержание коррекционно-педагогического процесса с учетом современных представлений 0 сущности психического развития, психологической целостности интеллектуального и эмоционального факторов в становлении личности, об особенностях и своеобразии становления психики под влиянием сенсорных, интеллектуальных, моторно-двигательных и других нарушений, о ведущей роли обучения в психическом развитии человека. обучения – Специальные условия ЭТО кадры (учителя, владеющие педагогическими технологиями), учебники, учебные пособия и дидактические и наглядные материалы, методы и приемы, технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования, средства коммуникации и связи, а также психологические, медицинские, социальные и иные услуги, которые позволяют детям с ограниченными возможностями здоровья усваивать образовательную программу.

учебного процесса При организации детей c ограниченными здоровья без учета знаний имктоонжомков методов коррекционной образовательное учреждение педагогики не только не реализует познавательного и личностного потенциала этих детей, но и нанесет непоправимый вред состоянию их здоровья. Регулярное коррекционнопедагогическое воздействие на ход психического развития детей по программе, разработанной с учетом и для удовлетворения особых образовательных потребностей путем создания специальных условий для усвоения ребенком новых знаний, перехода с одного уровня психического развития на другой, сохранный позволит ИМ максимальной степени реализовать свой познавательный потенциал, освоить образовательную программу. Успех в этом зависит от биологических и компенсаторных возможностей организма (состояния работы центральной нервной системы, других органов и систем), времени начала и качества коррекционно-педагогической помощи, регулярности и длительности воздействия. При включении детей в систему образования следует помнить о том, что это включение должно осуществляться

по индивидуальному плану. Часть детей смогут усваивать знания в группе в форме фронтального занятия, часть детей в малых группах, а часть детей только индивидуально.

Решение о форме обучения может быть принято путем рационального соотношения следующих факторов: состояния здоровья, вида и формы лечения, возможности усвоения нового по речевой инструкции и путем подражания действиям взрослого, наличие знания и умения самостоятельно придерживаться элементарных социальных норм, владение навыками опрятности и некоторыми самообслуживания, взаимодействовать группой навыками умение сверстников. Причем первые два фактора определяют профиль учреждения: образовательное учреждение, учреждение здравоохранения (санаторий, стационар), надомное обучение, а совокупное наличие или отсутствие хотя бы одного из остальных - четвертую форму обучения: групповая ИЛИ индивидуальная.

Процесс обучения детей с ограниченными возможностями здоровья не может осуществляться без систематической медикаментозной поддержки, оказывающей как общеукрепляющее, так и нормализующее воздействие на центральную нервную систему ребенка. Тщательно подобранное лечение обеспечивает благоприятную обучения. почву ДЛЯ Организация образовательного процесса должна осуществляться c учетом особых соматофизических потребностей ребенка, т.е. необходимости получать лечение в процессе обучения. Взаимосвязь педагогического и лечебного процессов будет способствовать укреплению состояния здоровья детей.

Таким образом, коррекционно-развивающее обучение детей с отклонениями развития является одним из методов комплексной реабилитации состояния здоровья, направленной на преодоление социальных ограничений, вызванных болезнью, путем развития их познавательных и личностных возможностей. Чем раньше для детей с особенностями развития будет реализован дифференцированный подход в определении содержания комплексной реабилитации состояния здоровья и психического развития,

найдены и использованы специальные методы и приемы педагогической коррекции имеющихся у них отклонений развития, тем успешнее будет их социализация, будущее их семей, а значит, и будущее нашей страны.

Дом это та среда, которая создает соцальную адаптацию ребенка, а ребенок с особыми потребностями в еще большей мере зависим от окружающих его близких людей. Близкие оказывают положительное влияние на ребенка, создают все возможные условия для его развития и обучения.

Если рассматривать семью как систему, как единое образование, можно увидеть, что у нее есть определенные особенности структуры, семейного взаимодействия, семейные функции и жизненный цикл.

Основные функции семьи отражают результаты взаимодействия в плане удовлетворения нужд членов семьи. Назовем, опираясь на работы Е.М. Мастюковой, А.Г. Московкиной типичные функции семьи: хозяйственно—экономическая, репродуктивная, регенеративная, образовательно—воспитательная (социализация), рекреативная. Для семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, важными являются такие функции, как коррекционно—развивающая, компенсирующая, реабилитационная.

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут очень много требовать от родных, при этом почти ничего не давая взамен. Также ребенок может изменить самоидентичность семьи, снизить ее способность к зарабатыванию средств, сузить возможности досуга и социализации, повлиять на карьерные решения. Однако случается и так, чтоособый ребенок оказывает на функционирование семьи благотворный эффект. Многие семьи находят в воспитании ребенка положительную сторону, связанную с теплотой семейных отношений и сплоченностью семьи.

Семейство – это особого рода коллектив, микросоциум, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль, которая

заключается в достижении душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком. Этот факт обязательно нужно учитывать как в диагностической, так и в дальнейшей коррекционной работе с ребенком, имеющим нарушения и его родителями.

В настоящее время семья ребенка с психофизическими недостатками рассматривается как реабилитационная структура, обеспечивающая условия егооптимального развития (С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко, Э.И. Леонгард, Г.А. Мишина, Е.М. Мастюкова, Л.И. Солнцева, В.В. Ткачева и др.) [5, с. 6].

E.A. Полоухина подчеркивает, что рождение детей  $\mathbf{c}$ ограниченными возможностями здоровья структурно деформирует происходит вследствие постоянной психологической семью. Это нагрузки, которую несут члены семьи больного ребенка. Автор отмечает, что социально—психологический климат в домах менее благополучный по сравнению с обычными семьями (относительно низкий экономический микроокружения, ограниченность неблагоприятная психологическая атмосфера). Взаимоотношения характеризуются более жесткой иерархичностью семейной организации; отношения между членами семьи можноохарактеризовать как более напряженные конфликтные.

Н.Г. Корельская описывает типы семей по ситуации восприятия ребенка инвалида в семье, которые имеют некоторые особенности:

фрустрация ряда потребностей, таких как потребность в общении, потребность в продолжении рода и т.д.;

длительное и иногда хроническое состояние тревоги, отчаяния, вызванное отсутствием перспектив на будущее, одиночеством, непониманием со стороны окружающих людей;

проблемность в сохранении семьи: опасение, что муж оставит жену одну с ребенком;

частые материальные трудности;

проблемы в продолжении карьеры и самоактуализации;

частые психотравмирующие ситуации, связанные с состоянием здоровья ребенка, социальными проблемами и т.д.;

полная поглощенность проблемами, связанными с ребенком; изоляция от общества в целом [1,с. 38].

Проблемы, с которыми сталкивается семейство в случае рождения ребенка с нарушением психичекого развития, связаны как с резкой сменой образа жизни, так и с необходимостью решения множества проблем, отличающихся от обычных трудностей.

Проблемы в контакте с ребенком, сложности ухода и воспитания, невозможность самореализации все это нарушает воспитательную функцию семьи. Состояние ребенка может восприниматься родителями как препятствие, искажающее удовлетворение потребности в отцовстве и материнстве. Особые нужды такого ребенка требуют дополнительных материальных затрат. Ситуация «особенного» материнства удлиняет период, в течение которого женщина остается вне трудовой деятельности. Часто мать не работает долгие годы, и вся тяжесть удовлетворения материальных потребностей членов семьи ложится на плечи отца. Стрессогенная ситуация ведет к нарушению сексуальноэротической функции. Не видя своего продолжения в ребенке с нарушением психического развития, родители вместе с тем иззабоязни повторения ситуации отказываются от рождения второго.

- Н.Г. Корельская характеризует все семьи, воспитывающие детей с нарушениями психического развития определенными признаками:
- родители испытывают нервнопсихическую и физическую нагрузку,
   усталость, напряжение, тревогу и неуверенность в отношении будущего
   ребенка (это можнообозначить как нарушение временной перспективы);
- личностные проявления и поведение ребенка не отвечают ожиданиям родителей и как следствие вызывают у них раздражение, горечь, неудовлетворенность;

- семейные взаимоотношения нарушаются и искажаются;
- социальный статус семьи снижается возникающие проблемы затрагивают не только внутрисемейные взаимоотношения, но и приводят к изменениям в ее ближайшем окружении; родители стараются скрыть факт нарушения психического развития у ребенка и наблюдения его психиатром от друзей и знакомых, соответственно круг вне семейногофункционирования сужается; «особый психологический конфликт» (Ч. Шефер, Л. Кэри, 2000) возникает в семье как результат столкновения с общественным мнением, не всегда адекватнооценивающим усилия родителей по воспитанию и лечению такого ребенка.

Семейное воспитание — это система взаимоотношений родителей и детей. Ведущая роль в этой системе принадлежит родителям. Родители должны знать, какие формы взаимоотношений с собственными детьми способствует гармоничному развитию детской психики и личностных качеств, а какие наоборот препятствуют формированию адекватного поведения и ведут к трудновоспитуемости и деформации личности. Причины ошибок в семейном воспитании детей с отклонениями в развитии можно условно дифференцировать на три группы:

- низкий уровень психологопедагогических знаний родителей о психофизических и возрастных особенностях их ребенка;
- личностные особенности родителей, влияющие на характер взаимоотношений с их ребенком;
- позиция социума, некий «социальны барьер», способствующий «замыканию» родителей в собственных проблемах и препятствующий их преодолению.

Воспитание ребенка с отклонениями в развитии требует от родителей особых усилий, терпения и любви. Не все родители обладают этими свойствами. Анализ родительско—детских взаимоотношений показывает, что в семьях, воспитывающих детей с отклонениями в развитии, чаще доминируют две модели воспитания: модель

«сотрудничество» и модель «отказ от взаимодействия».

## 1.3 Семейное образование

Исторические общественной, изменения В культурной политической сферах нашего общества создают условия развития, воспитания и формирования личности с высоким уровнем обученности, способности к эффективной социальной творческого потенциала, коммуникации и самореализации в различных сферах жизнедеятельности. Обучение указанным качествам личности возможно в условиях семейного образования, предполагающего высокую степень индивидуализации и гуманизации обучения и воспитания подростков. Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Значимость ее влияния на личность ребенка, проблемность, ee обуславливают большое количество многогранность и сложность различных подходов к изучению семьи и определений, встречающихся в научной литературе. «Становление семейного образования в России», это один из наиболее значимых факторов в культурно - историческом развитии образования в семье. Мы рассматриваем семейное образование, эффективное средство выполнения социально-образовательного заказа семьи, государства и общества. Культурно- исторический подход семейного воспитания и образования позволяет раскрыть следующие теоретические семейного основные компоненты: основания способы семейного образования; образования; методы И педагогические условия становления семейного образования в России во взаимосвязи с факторами, определяющими ее формирование. Культурноисторический подход к становлению семейного образования включает в себя основных компонента: Принципы гуманизации индивидуализации; 2. Личностно - ориентированный подход; 3. Уточнённый и дополненный понятийно - категориальный аппарат семейного образования; 4. Результаты критического анализа Российского, общемирового и зарубежного опыта семейного образования. Обращаясь к существующим и перспективным образовательным системам, среди которых наиболее продуктивной является семейное образование, определяемое как освоение учащимся общеобразовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования в семье с прохождением промежуточной и итоговой аттестации в общеобразовательном учреждении, и осуществляемое либо непосредственно родителями (законными представителями) обучающегося, либо лицами, выбираемыми и назначаемыми родителями (законными представителями). Право родителей на обучение ребёнка в семье закреплено в ст. 44 п. 3 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г.

Основной характеристикой семейного образования является высокая степень реализации субъектно-ориентированного гуманистического подхода в обучении и воспитании детей. Анализ научной литературы по данной проблематике позволяет утверждать, что, несмотря на повышение интереса к семейному образованию и увеличение количества публикаций по данной тематике, вопросы становления семейного образования в России изучены на данный момент не системно и фрагментарно. В педагогической теории и практике возникают следующие противоречия между: - объективными требованиями общества к образованию, как к процессу воспитания личности и развитием необходимой недостаточным ДЛЯ этого системы индивидуального, ориентированного образования; - высоким уровнем личностно-формирующего, дидактико-воспитательного потенциала семейного образования и его слабой реализацией в Российской педагогической практике; - необходимостью становления семейного образования В России и недостаточной степенью практической реализации и научной обоснованности данного процесса. Необходимость решения обозначенных противоречий подчеркивает их значимость и актуальность в изучении педагогических условий становления семейного

образования в современной России. Изучение специфики семейного образования, ее теоретического обоснования, как педагогического внедрения, явилось предметом исследований следующих ученых и специалистов: А. И. Антонова, А.А. Жарковой, А.А. Ласкина и др. Они показали актуальность обозначенной проблемы, её теоретическую и практическая значимость, степень её разработанности и педагогические условия становления российского семейного образования на основе культурно-исторического подхода. Для достижения цели и проверки гипотезы о культурно - историческом развитии семейного воспитания и образования в России были определены следующие задачи: - определение генезиса развития семейного образования в России и обозначить его категориальное поле в свете современной педагогической теории и практики; - теоретически обосновать основы становления семейного образования в России; - проанализировать исторические и культурные особенности становления семейного образования в России и за рубежом; дать диагностику состояния и смоделировать формы становления семейного образования в России; - экспериментально педагогические условия совершенствования процесса развития семейного образования. - показать динамику процесса совершенствования семейного образования в России. На основе анализа педагогических материалов раскрываются положительные и отрицательные аспекты семейного образования, приводятся результаты исследования процесса развития семейного образования в России и за рубежом. Анализ психологопедагогической и социологической литературы позволил разработать категориальный понятийноаппарат семейного образования, включающий в себя определение источников семейного образования. Семейное образование представляет собой освоение учащимся общеобразовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования в семье с прохождением общеобразовательном промежуточной И итоговой аттестации В

учреждении осуществляется либо непосредственно родителями (законными представителями) обучающегося, либо лицами, выбираемыми И назначаемыми родителями (законными представителями). Отметим, что согласно ст. 17 п. 4 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г., возможно сочетание различных форм получения образования. Последнее приводит к идее комбинированного (семейно- школьного) образования, которое мы определяем как интегративную образовательную систему, системообразующим фактором которой является синтез семейного и образования. Однако семейную традиционного ШКОЛЬНОГО форму получения образования не следует отождествлять с понятием экстерната. Экстернат является самостоятельной, как правило, ускоренной формой получения образования. Также некорректно отождествление семейной и домашней форм получения образования. Домашняя форма используется детей, ДЛЯ которые не имеют возможности учиться общеобразовательном учреждении по состоянию здоровья. Противоречие между высоким потенциалом семейного образования, как дополнения государственной образовательной системы и инструмента коррекции его издержек и малой распространённостью семейного образования в России обусловлено наличием совокупности взаимосвязанных факторов: отсутствием чёткой, единой для всей страны законодательной базы семейного образования, совершенно недостаточной степенью информированности общества о семейном образовании, отсутствием фактической возможности перевода на комбинированное образование, отсутствием системы эффективного взаимодействия семейных школ и общеобразовательных учреждений. До настоящего момента семейное образование прошло длительный эволюционный путь развития – от передачи опыта от родителей к детям до привилегии обеспеченных слоёв общества, и от последней – к массовому социальному явлению, к эффективному способу получения образования,

востребованному Особенностью широкими слоями населения. Российского семейного образования в исторической ретроспективе позволяет выделить из разработок прошлого наиболее перспективные и адекватные современным педагогическим условиям, именно упорядочение системы репетиторства и гувернёрства (прохождение гувернёрами специальной репетиторами аттестации, выдача рекомендаций с места работы и др.).

Процесс становления семейного образования будет наиболее эффективным, если: - разработать теоретические основы семейного образования, педагогического феномена; обобщить как систематизировать результаты историко-культурного анализа семейного образования в России и за рубежом, внедрить в практику педагогические отвечающие современным российским педагогическим разработки, внедрить экспериментально условиям; проверенную модель условий семейного оптимальных педагогических становления образования и способы их формирования; - разработать и внедрить технологии, позволяющие повысить уровень информированности родителей и педагогов образовательных учреждений о семейном а также способствующие формированию готовности образовании, учащихся и родителей к реализации семейного образования.

Таким образом, семейное образование – форма получения общего образования.

В соответствии с действующим законодательством РФ общее образование может быть получено как в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, так и внеорганизаций — в форме семейного образования и самообразования.

Освоение образовательных программ в форме семейного образования предполагает самостоятельное, или с помощью педагогов, или с помощью родителей (законных представителей) обучающегося освоение образовательных программ с последующим прохождением

промежуточной и государственной (итоговой) аттестации.

Цель семейного обучения — дать хорошее образование за счет индивидуального подхода.

Многие семьи, воспитывающих детей инвалидов, находятся в достаточно сложных жизненных ситуациях: ребенок, имеющий серьезное заболевание и, как правило, остановившийся в развитии; отсутствие поддержки со стороны отца ребенка или других родственников; отсутствие возможности реализовывать себя в профессиональной сфере и др. Перечисленные факторы часто становятся причинами глубокой и продолжительной социальной дезадаптации всей семьи, чтооб условливает необходимость оказания социально-психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии.

Специальная коррекционноразвивающая среда ребенка инвалида — это его семья, с ее внутри семейными условиями, которые создают родители, обеспечивая оптимальное развитие ребенка с психофизическими недостатками. Однакоещеодним необходимым условием для нормального развития, является включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в социальную среду.

В действительности, развитие ребенка инвалида происходит в ограниченном пространстве, вне полноценного общения со сверстниками и взрослыми. Круг общения ребенка с тяжелыми нарушениями развития, как правило, ограничен и, чаще всего, включает двух—трех людей.

Родители (законные представители) имеют право выбирать как форму получения общего образования, так и форму обучения. При этом обязательно должно учитываться мнение ребенка. Обучение может быть организовано в очной, очно-заочной и заочной форме. Допускается сочетание различных форм получения образования и форм обучения.

При выборе семейного ообразования его не следует путать с домашним преподаванием. Домашнее обучение это не форма получения или форма обучения, это условие организации учебного процесса в

образовательной организации. Условия могут быть разные — учебный процесс в аудитории, дистанционно, на дому для особых детей.

Объем знаний, который должен быть получен ребенком при освоении общего образования в форме семейного образования, должен быть не ниже объема, установленного ФГОС.

Люди, осваивающие образовательную программу в форме семейного образования, проходят экстерном промежуточную и государственную итоговую аттестации в образовательной организации по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам основного общего и среднего общего образования бесплатно.

При прохождении указанной аттестации экстерны пользуются академическими правами учащихся по соответствующей образовательной программе.

Родители (законные представители) сами могут выбрать учреждение, где их ребенок будет проходить промежуточную или государственную итоговую аттестацию.

Если же учащийся не будет аттестован и в установленные сроки не ликвидирует академическую задолженность по итогам промежуточной аттестации, тоон должен далее получать образование в образовательной организации.

Лицам, успешно прошедшим государственную итоговую аттестацию по образовательным программам основного общего и среднего общего образования, выдается аттестат об основном общем или среднем общем образовании, подтверждающий получение общего образования соответствующего уровня.

Лицам, не прошедшим итоговой аттестации или получившим на итоговой аттестации неудовлетворительные результаты, выдается справка об обучении по образцу, самостоятельно устанавливаемому образовательной организацией.

Родителям надо иметь в виду, что семейное образование относится

к формам получения образования вне организаций и не предполагает каких-либо обязательных взаимоотношений со школой в период осуществления учебного процесса. Поэтому при выборе семейного образования ребенок исключается из списков образовательной организации на основании заявления родителей.

При переходе на семейное образование родители (законные представители) должны информировать орган местного самоуправления муниципального района или городского округа, на территории которых они проживают.

Если ребенок обучается в школе, то следует обратиться к ее директору с заявлением о переходе на семейное образование. В этом случае ребенок исключается из списков обучающихся учреждения.

Обучающиеся могут перейти на семейную форму получения образования по заявлению родителей (законных представителей) на любой ступени общего образования: начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, а также вправе на любом этапе обучения по решению родителей (законных представителей) продолжить образование в другой форме, в т.ч. и вернуться обратно в школу.

Выбрав учреждение, где ребенок будет проходить промежуточную или государственную итоговую аттестацию, родители (законные представители) должны заключить с ним договор на оказание такой услуги.

В этом случае учреждение информирует учредителя о гражданах, которые будут проходить аттестацию в статусе экстерна и определяет совместно с органами местного самоуправления финансовое обеспечение этой процедуры. Делать это надо до утверждения бюджета на следующий календарный год.

Если вы приняли решениео переходе на семейное образование, то можете обратиться к директору школы, в органы управления образованием за разъяснением.

Если в регионе разработан соответствующий нормативный правовой документ, то следует его внимательно изучить и действовать по изложенному в нем алгоритму.

Обратите внимание на финансовое обеспечение обучения. Возможные варианты: регион оплачивает преподавание в объеме ФГОС или в объеме ФГОС и регионального, муниципального компонентов; регион не финансирует семейное образование. В последнем случае оно полностью за ваш счет, как, например это в Москве.

Органы местной власти могут организовать консультационные пункты при образовательной организации или отдельно, но могут и не организовывать. Закон их к этому не обязывает.

1.При организации семейного образования следует руководствоваться: Конституцией Российской Федерации; Федеральным «Об образовании в Российской Федерации»; законом Минобрнауки РФ от 30.08.2013 г. N 1015 «Об утверждении порядка и осуществления образовательной деятельности организации основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (зарегистрировано в Минюсте РФ 1 октября 2013 г. Регистрационный N 30067); нормативным правовым актом субъекта Российской Федерации о семейном образовании; локальными актами образовательного учреждения, с которым заключен договор об аттестации обучающихся в форме семейного образования.

- 2. Промежуточная аттестация это процедура установления соответствия качества подготовки обучающихся требованиям ФГОС по завершении учебного года. Промежуточная аттестация проводится в формах, определенных учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией, в соответствии с школьным локальным актом.
  - 3. Новый закон об образовании устранил такую форму обучения,

как экстернат. Теперь экстернат является лишь формой аттестации.

4. Согласно части 13 статьи 108 закона об образовании в РФ нормативы финансирования устанавливаются только для образовательной организации. Т.к. семейная форма получения образования осуществляется вне образовательной организации, то соответственно оплата по данной форме действующим законодательством не предусматривается.

Иногда родители (законные представители) смешивают понятия семейного образования и домашнего обучения, вероятно, потому, что преподавание на дому и семейное образование осуществляются в домашней обстановке.

Преподавание на дому организуется по необходимости, вследствие невозможности ребенком посещать школу из-за болезни. На семейное образование родители (законные представители) переводят ребенка по своему желанию с учетом его мнения.

Преподавание на дому — это условие организации школой учебного процесса для особых детей. Семейное образование — это форма получения образования вне образовательной организации.

Организация обучения на дому осуществляется на основании медицинского заключения и заявления родителей (законных представителей). Для перехода на семейное образование требуется лишь информировать местный орган власти, как правило, орган управления образованием.

Ребенок, обучающийся на дому, из списков школы, класса не исключается. Ребенок, получающий образование в семье, выбывает из школы и принимается в нее экстерном лишь на время прохождения промежуточной и итоговой аттестации.

Обучающийся на дому получает образование бесплатно. Его обучают педагоги школы. При получении образования в форме семейного образования родители обучают ребенка сами или нанимают педагогов. В случае, если не будет ликвидирована академическая задолженность,

ученик обязан продолжить обучение в школе. Также по решению родителей (законных представителей)на любом этапе обучение может быть продолжено в образовательной организации. Согласно Конституции бесплатное и общедоступное обучение гарантировано лишь тем детям, которые учатся в образовательных организациях — государственных или муниципальных. Поэтому родители, забирая ребенка из школы, должны сами позаботиться о средствах на обучение. Вместе с тем, они могут получать компенсацию на обучение, если на то будет соответствующее решение местных органов власти.

Семейное образование и самообразование как формы получения образования закреплены законом «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон)

Хотя после вступления в силу Закона Минобрнауки РФ в письме от 15.11.2013 г.№ HT1139/08 «Об организации получения образования в семейной форме» дало определенные разъяснения, остается еще достаточно вопросов для полного понимании всех особенностей форм получения образования и форм обучения по основным общеобразовательным программам.

Обучаться в форме семейного образования могут обучающиеся всех классов — с 1 по 11. При этом для обучающихся 1–9х классов выбор этой формы обучения осуществляют законные представители обучающегося (до достижения им возраста 18 лет) с учетом мнения ребенка, а обучающиеся 10–11х классов осуществляют этот выбор самостоятельно.

#### О промежуточной аттестации

Промежуточная аттестация обучающихся в форме семейного образования или самообразования осуществляется бесплатно.

Прохождение промежуточной аттестации обучающимся, получающим образование вне образовательной организации, является его правом, а не обязанностью. Поэтому он, в принципе, вообще не обязан проходить промежуточную аттестацию, например, обучающиеся 1–8х

классов.

Прохождение промежуточной аттестации для обучающихся 9х и 1011х классов является необходимым, если они претендуют на получение аттестата соответственно об основном общем образовании и среднем общем образовании.

периодичность и порядок проведения промежуточной Форма, устанавливаются образовательной аттестации самостоятельно организацией и закрепляются в её локальном нормативном акте, который обязательно официальном сайте образовательной размещается на организации. Это означает, что обучающиеся, их родители (законные представители) не вправе требовать от образовательной организации конкретных, удобных именно им, сроков, периодичности и форм промежуточной аттестации, но он ни вправе выбрать для прохождения промежуточной аттестации другую образовательную организацию, сроки, формы и порядок прохождения промежуточной аттестации в которой их устраивают.

Для прохождения промежуточной аттестации обучающийся должен быть зачислен в образовательную организацию. При этом он получает статус «экстерн» и включается в контингент обучающихся образовательной организации на период прохождения промежуточной аттестации. В этот период экстерн пользуется всеми академическими правами обучающихся образовательной организации.

Перед зачислением в образовательную организацию необходимо ознакомить его и (или) его законных представителей с уставом ,лицензией, свидетельством 0 государственной аккредитации, образовательной программой, по которой обучающийся будет проходить оунчотужемодп аттестацию, локальными нормативными актами, регламентирующими формы, порядок И сроки прохождения промежуточной аттестации экстерном, а также с другими документами, регламентирующими организацию и осуществление образовательной деятельности, права и обязанности обучающихся.

После прохождения промежуточной аттестации обучающийся отчисляется из образовательной организации и ему в трехдневный срок выдается справка о прохождении промежуточной аттестации пообразцу, самостоятельно установленному образовательной организацией.

О компенсации затрат родителей (законных представителей)

Компенсация затрат родителей (законных представителей) обучающихся на реализацию общеобразовательных программ вне образовательной организации в Законе не предусмотрена. Однако, в региональных и муниципальных нормативных актах компенсация этих затрат может быть предусмотрена, в том числе и в форме оказания поддержки родителям (законным представителям) обучающихся.

На современном этапе отечественная образовательная политика ориентирована на признание приоритетной роли семьи в вопросах образования и как ключевого социального института, и как малой социальной группы, определяющей становление личности ребенка и впоследствии в более глобальном смысле – развитие российского общества. Семья выполняет особую роль субъекта воспитательнообразовательного процесса, ввиду того что условия семейного воспитания определяют формирование личности ребенка, его познавательной активности и развитие образовательных потребностей 9; 10]. Одной из перспективных форм получения дошкольного образования в настоящее выступает семейная форма, под которой подразумевается время общеобразовательной программой овладение вне дошкольного учреждения, роль педагога в этом случае выполняет родитель. Согласно последней редакции Федерального закона «Об образовании» под категорией «семейное образование» понимается форма организации целенаправленного процесса получения образования семье, осуществляемая родителями в соответствии с государственными образовательными стандартами, периодической аттестацией ПО

результатам обучения. Под семейным дошкольным образованием мы понимать специальную форму организации дошкольного образования, направленную на обеспечение всестороннего развития ребенка, осуществляемую родителями в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования (ФГОС ДО). Основу семейного образования составляет семейное воспитание, направленное на развитие у ребенка представлений необходимости следовать определенным нормам поведения, ответственно и самостоятельно организовывать свою деятельность Образовательный процесс независимо от формы получения образования ребенком в соответствии с ФГОС ДО должен быть ориентирован на развитие таких личностных характеристик, как уровень овладения культурно гигиеническими навыками, уровень развитости представлений о себе и об обществе, качества любознательности и эмоциональной отзывчивости, а также уровень развития способностей взаимодействия со взрослыми и сверстниками, способности решать интеллектуальные задачи и регулировать свое поведение. Анализируя требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования, можно отметить, что ключевой задачей является создание условий для оптимизации социальной ситуации развития ребенка дошкольника. Вместе с тем семейная форма образования представляет собой специально организованную среду, в этой связи возникает ряд противоречий, обусловленных большим взаимодействием ребенка с взрослым, а не со сверстниками, что может вести к недостаточному обеспечению условий для социализации личности ребенка. На наш контексте указанного противоречия особого взгляд. заслуживает рассмотрение характеристики семьи и семейного воспитания как основы первичной социализации личности ребенка, что в свою очередь подтверждает эффективность семейной формы образования в аспекте социализации. Социализация представляет собой процесс

становления личности, в ходе которого происходит усвоение индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения) и воспроизводство им социальных связей и социального семейной формы В контексте дошкольного образования социализацию следует рассматривать и как процесс, и как результат детско-родительского учебного взаимодействия. Целевыми ориентирами при семейной форме образования выступают формирование навыков социального общения, в социуме в ходе деятельности, развитие представлений о нормах поведения, общественных ценностях. Семья, выступая институтом образования, представляет собой фундаментальную основу для успешной социализации личности ребенка в силу своих исключительных функций, к которым обратимся далее. Так. отечественной психологической и педагогической практике семья рассматривается как уникальная подсистема общества, реализующая особые функции выступающая социальные И микро фактором социализации личности. В работах О. А. Карабановой, Р. В. Овчаровой, В. М. Целуйко и др. отмечена особая роль семьи как института воспитания и как основы, предопределяющей естественное психическое развитие ребенка. Вместе с тем семья для ребенка выступает не только как источник и условие формирования и развития его психики, но и как первая модель социальных отношений в обществе. Семья является носителем социокультурного опыта, ведущей деятельностью которой, по мнению А. Н. Елизарова, является «деятельность по сохранению, преобразованию, передаче последующим поколениям определенных ценностей», составляющая фундамент последующей интеграции ребенка в социум [8]. Характеристика семьи, представленная в современных исследованиях, определят условия семьи как естественной среды, где ребенок приобретает опыт взаимодействия, осваивает социальные роли, усваивает ценности и традиции общества [12; 15]. Опыт социального взаимодействия семье В усваивается ребенком результате целенаправленного процесса воспитания и в соответствии с механизмом социального научения, основу которого составляет наблюдение за спецификой взаимодействия членов семьи между собой. Содержание семейного воспитания представляет собой решение педагогических задач, ключевой из которых, позиции cдеятельностного подхода отечественной психологии, является передача социального важнейшей характеристикой развития личности признается «социальная ситуация развития» в семье [5]. Следует подчеркнуть, что семейное воспитание в настоящее время понимается как сложившаяся в условиях образования семьи система И воспитания, подразумевающая целенаправленное воздействие на ребенка. Так, В. А. Петровский отмечает, что в каждой семье формируется собственная субъективная воспитательная система, апробация которой реализуется ежедневно, путем применения методов и средств воздействия взрослым на ребенка с определенной целью. Реализующаяся в целостной воспитательной системе деятельность родителя ориентирована на целенаправленное содействие становлению и развитию личности ребенка. В качестве основных задач воспитательной деятельности родителей, приобретающих семейного образования особое контексте значение, выделены следующие: 1) воспитательные задачи, ориентрованные на формирование нравственных установок, позиций, характера, дисциплины, основ соблюдения общественных норм; 2) образовательно воспитательные задачи, связанные с формированием чувства уважения к членам семьи, представителям противоположного пола, а также умения и навыки организации семейного быта; 3) личностно развивающие задачи, определяющие создание условий для физического, нравственного, интеллектуального развития ребенка. В работах В. М. Целуйко показана степень влияния социального окружения, условий жизни на развитие интеллектуального потенциала ребенка, что обуславливает ключевое значение семьи в формировании интеллекта ребенка путем организации

социальной ситуации развития для ребенка в домашних условиях [12; 15]. Социализация ребенка в семье происходит естественным путем, факторы влияния семьи на социализацию детей определены Г. М. Андреевой [14]: 1) структура взаимосвязей всех членов семьи; 2) положение ребенка структуре семье; 3) подлинные социализаторы и воспитатели, то есть те лица из числа ближайшего социального окружения, которые в наи большей степени влияют на формирование личности ребенка в связи с их повышенным авторитетом для ребенка или благодаря основному уходу за 4) особенности стиля воспитания в семье; 5) собственно личностный, нравственный и творческий потенциал семьи. Анализ отечественных психолого-педагогических исследований отражает особенности влияния семьи в целом и матери в частности на становление как конкретных личностных качеств, так и личности ребенка в целом. Особое значение в социализации личности ребенка занимает мать, ролевые позиции которой, как правило, многообразны. Так, мать выступает и первым значимым педагогом, и транслятором социальной культуры. Р. В. Овчаровой выделен ключевой механизм развития личности ребенка, определяющийся идентификацией отношений между [11]. ребенком Ha этапе матерью младенческого возраста действий вырабатывается способность к подражанию мимических матери, таким образом формируются эмоциональная связь, определяющая основу дальнейшего эмоционального восприятия ребенком мира. В. С. Мухина, В. М. Целуйко определяют семью как основу, определяющую идентификацию ребенка и его дальнейшее поло-ролевое поведение в социуме. В. С. Мухина, Л. Б. Шнейдер, В. М. Целуйко выделяют ведущую роль семьи в формировании поло-ролевого поведения ребенка, через идентификацию и подражание представителям своего пола и сепарацию с противоположным полом на разных возрастных этапах жизни происходит усвоение половой роли, поведенческих стереотипов, ценностей своего пола. Модели полоролевого поведения усваиваются ребенком

посредством подражания матери или отцу [15]. В исследованиях Н. Н. Васягиной рассмотрены аспекты субъектного становления матери как транслятора важнейшего социокультурного опыта для ребенка [4]. материнстве происходит личностная и деятельностная женщины, проявляющаяся в виде воспитательной самореализация деятельности, преобразовательной активности, направленной на ребенка. Таким образом, организация семейной формы образования позволяет реализовать себя И как субъекта детско-родительских родителю отношений, и как субъекта образовательных отношений, что обеспечивает двусторонний процесс развития и социализации ребенка и родителя. Таким образом, при рассмотрении роли семьи в социализации ребенка онжом отметить, семейного образования, что условиях подразумевающего особым образом организованную образовательную среду, ключевые задачи, стоящие перед родителем-педагогом, обучающим ребенка дошкольного возраста, будут реализованы. Такие аспекты, как индивидуализация образовательной деятельности ребенка, развитие субъектной позиции ребенка по отношению к обучению, формирование общекультурных, нравственных представлений И ценностей, формирование ценности здоровья, поддержка детской инициативы и самостоятельности, будут реализованы естественным путем, посредством воспитания ребенка в семье, родителем, выполняющим две социально деятельностные позиции: педагога и родителя. Таким образом, под социализацией понимается процесс и результат, процесс представляет собой становление личности, в ходе которого ребенком усваиваются опыт, образцы социальные ценности, поведения, а результат воспроизводство полученного социального опыта в ходе взаимодействия. При ЭТОМ такое ключевое требование отечественной образования, как создание условий для продуктивной социализации ребенка, в семейной образовательной среде может быть реализовано в полной мере.

Современная социально экономическая ситуация в обществе ориентирующая на формирование приоритета ценности образования, обуславливает осознание значения роли семьи как важного социального института общества, и как фундамента, который определяет развитие личности ребёнка. Единство целей и ценностей образовательных учреждений и семьи позволяет воспитывать психологически здорового ребенка, имеющего активную познавательную позицию, готового к самостоятельной организации своей учебной деятельности. В связи с внедрением новой редакции Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образовательных новых стандартов, дошкольное образование становится обязательной первой ступенью образовательного процесса [4]. В непрерывного условиях же недостаточной доступности дошкольного образования на современном этапе, одной из перспективных форм дошкольного образования является семейное образование.

#### Домашнее обучение: плюсы и минусы

Преимущества семейного образования:

График учебы можно составлять самостоятельно. Родители и дети выбирают удобное время для занятий.

Унижение и насилие со стороны преподавателей исключены.

Насмешки и обиды со стороны сверстников исключены.

Нет необходимости вести ребенка в школу в плохую погоду.

Нет необходимости покупать и ходить в школьной форме.

Родители сами устанавливают ребенку расписание занятий.

Религиозное и нравственное воспитание контролируют сами родители.

Возможность изучать новые, интересные, не входящие в школьную программу дисциплины – языки, архитектуру, основы искусства и т.д.

Ребенок учится в привычной обстановке, что исключает риск эмоциональных и физических травм.

У ребенка с родителями возникают тесные и доверительные отношения.

Есть вероятность окончания школы досрочно.

Однако наряду с плюсами, существуют и значимые минусы домашнего образования:

Нет социализации и взаимодействия с другими людьми, с детьми особенно.

Нужен постоянный контроль родителей за тем, чтобы ребенок хорошо усвоил информацию.

У ребенка отсутствует социализация, прорабатывание типовых жизненных ситуаций.

Сложно поддерживать дисциплину..

Отсутствуют коммуникационные навыки взаимоотношений со сверстниками и старшими детьми.

Недостаточность знаний у родителей в разных областях. Недоступность проведение практики, опытов по точным наукам в домашних условиях

Ребенок видит отличия от других детей, и может не захотеть продолжать обучение в «отчужденном режиме».

# Глава 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

#### 2.1. Организация и методы исследования

В соответствии с поставленными в исследовании задачами нами было осуществлено изучение некоторых особенностей психического развития ребенка с нарушениями развития в условиях семейного образования.

Исследование проводилось на ученице Зего класса — Говориной Ольге Сереевне г. Екатеринбурга. У девочки синдром Верднига-Гоффмана, болезнь, которая не дает ей самостоятельно передвигаться. Родители выбрали для своего ребенка обучение в условиях семейного образования.

**Цель опытно-экспериментальной работы** — разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями в развитии в условиях семейного образования.

#### Задачи:

- 1. Исследовать общее отношение к окружающему миру и другим людям через социальные установки в различных сферах взаимодействия;
- 2. Разработать и апробировать программу психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями в развитии в условиях семейного образования;
- 3. Сравнить первичной и повторной диагностики. Определить эффективности проведенных мероприятий.

Констатирующий эксперимент проводился в несколько этапов. На первом этапе изучались уровень сформированности толерантности и уровень тревожности ребенка. Одним из важных условий получения достоверных результатов является установление эмоционального контакта и взаимопонимания между экспериментатором и ребенком. Для налаживания такого контакта обследование проводилось в знакомой ребенку обстановке.

Создавались такие условия, при которых ребенок не испытывал отрицательных эмоций (страх, неуверенность) от общения с малознакомым человеком. Работа с ребенком начиналась с игры, постепенно включая его в требуемые методикой задания. В случае утомления обследование прерывалось и ребенку предоставлялась возможность отдохнуть.

Во время обследования экспериментатор ведет протокол и фиксирует: предлагаемые задания и уровень их выполнения; оказываемую ребенку помощь и степень его обучаемости; возможности самостоятельного исправления ошибок; отношение к выполнению заданий.

Достоверность сдвига в уровне толерантности у ребенка до проведения программы и после нее оценивалась нами с помощью критерия Т-Вилкоксона. Этот критерий является более мощным, чем критерий знаков, и применяется для оценки различий экспериментальных данных, полученных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Для выявления значимости различий в показателях толерантности у подростков между контрольной и экспериментальной группой после формирующего эксперимента нами был использован непараметрический статистический критерий U-Манна-Уитни, в связи с тем, что он позволяет осуществить выявление различий между двумя независимыми малыми выборками по уровню выраженности какоголибо количественно измеренного признака.

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы STATISTICA 8.0, MS Excel XP 2000.

Адекватность выбора и возможность применения методик сбора эмпирических данных были обусловлены теоретическими основаниями исследования выделенного объекта и предмета, содержанием

поставленных цели и задач, учетом возможностей и ограничений методик, их точности и надежности измерений, а также объективными условиями и существующими возможностями проведения исследования.

Для выявления уровня толерантности была использованы следующие методики:

1. Экспресс-опросник "Индекс толерантности" Г.У.Солдатовой, О.А.Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А.Шайгеровой [25].

Для диагностики общего уровня толерантности группой "Гратис" был разработан психологов центра экспресс-опросник "Индекс толерантности". В его основу лег отечественный и зарубежный опыт в данной области (2002). Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и человека. В методику включены утверждения, интолерантность выявляющие отношение К некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным нищим), людям, установки (уважение к коммуникативные мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному Специальное внимание этнической сотрудничеству). уделено толерантности-интолерантности (отношение к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе, оценка культурной дистанции). Три субшкалы опросника направлены на аспектов толерантности, диагностику таких как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

22-60 — низкий уровень толерантности. Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

61-99 — средний уровень. Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

100-132 — высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. В то же время необходимо понимать, что результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека "границ толерантности", связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Также важно учитывать, что респонденты, попавшие в этот диапазон, могут демонстрировать высокую степень социальной желательности (особенно если они имеют представление о взглядах исследователя и целях исследования).

Субшкала "этническая толерантность" выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в chepe межкультурного взаимодействия. Субшкала "социальная толерантность" позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки по отношению к некоторым социальным процессам. Субшкала "толерантность как черта личности" включает пункты, диагностирующие личностные черты, установки и убеждения, которые определяют значительной степени отношение человека К окружающему миру.

2. Диагностика уровня сформированности толерантности у подростков. Методика состоит из 48 утверждений. Приведем нормативы позволяющие определить терпимое толерантное отношение к различным субъектам реальности у молодежи.

Высокий результат соответствует низкому уровню терпимого отношения (преобладание нетерпимого отношения к субъектам реальности).

Нетерпимое отношение характеризуется неприятием негативного или неожиданного в окружающих нежеланием или неспособностью понять и принять причины мотивы поведения человека особенности его мировосприятия и мировоззрения. Оно выражается в стремление изменить их сделав замечание продемонстрировав свое пренебрежение к не принимающим его точку зрения людям причем достаточно агрессивно с использованием грубости шантажа угроз и других приемов воздействия давления.

Средний бал — преобладание толерантного отношения к субъектам реальности. Толерантное отношение характеризуется частичным или ситуативным принятием окружающих попытками исправить недостатки сделать замечание о своем несогласии и т.п. проявлением невыдержанности нетерпения агрессии, но в некоторых случаях способности быть терпеливым принимающим, уверенным в себе.

Низкий бал характеризуется терпимым отношением к субъектам реальности. Терпимое отношение оценивается как понимание и принятие субъектов реальности в целом мотивации их поведения мировоззрения способность проявлять выдержку самообладание терпение при встрече с асоциальными субъектами действительности (пьяные курящие токсикоманы наркоманы люди, ведущие разгульный образ жизни, проявляющие в отношении окружающих агрессивность)

уверенно разрешать возникающие противоречия, демонстрируя дружелюбие доброжелательность готовность к сотрудничеству.

Ha первом этапе эмпирического исследования нами использовался Экспресс-опросник "Индекс толерантности" Г.У.Солдатовой, О.А.Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А.Шайгеровой. общий Данная методика позволила определить уровень сформированности толерантности ребенка и проследить по шкалам уровни этнической толерантности, социальной толерантности толерантности как черты личности. Первичная диагностика показала, у Оли – средний уровень толерантности.

Таким образом, учитывая, что ребенок обладает средним уровнем сформированности толерантности, то у нее имеется большой потенциал для развития навыков межличностного отношения.

Результаты исследования представлены в гистограмме (см. рис. 1).

Полученные результаты были разбиты на шкалы. Для каждой из них было взято среднее значение ответов по данной шкале. Диагностика показала, что более высоким уровнем проявление толерантности является толерантность как черта личности ребенка, далее – социальная толерантность, то есть отношение к субъектам действительности. И, наконец, низким показателем, оказалась этническая толерантность. Это показывает, что вопрос этнической толерантности недостаточно разработан, а социальная толерантность находится в стадии формирования.

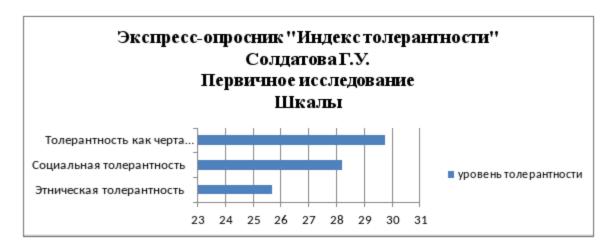


Рис. 1. Показатели уровня толерантности у испытуемого по диагностике «Индекс толерантности» Г.У.Солдатовой. Шкалы (констатирующий этап).

Ha представлена следующем рисунке сформированность толерантности к отдельным субъектам действительности. Чем больше значение шкалы, тем более интолерантное отношения преобладает к данному субъекту действительности. Наибольший показатель толерантности выявился у следующих субъектов: представители других национальностей, родители и религиозные представители. Субъекты, которые имеют вредные привычки (курение, алкоголь, наркотики), учителя, а также собственная личность оказались в зоне интолерантности. Это позволяет нам сделать вывод о том, что отношения к людям, имеющим другие привычки, мнение и, возможно, вызывает у подростков неприятие. Неумение прощать статус, собственные ошибки, категоричность мнения формирование нетерпимого отношения к себе способствует формированию и толерантности к окружающим.

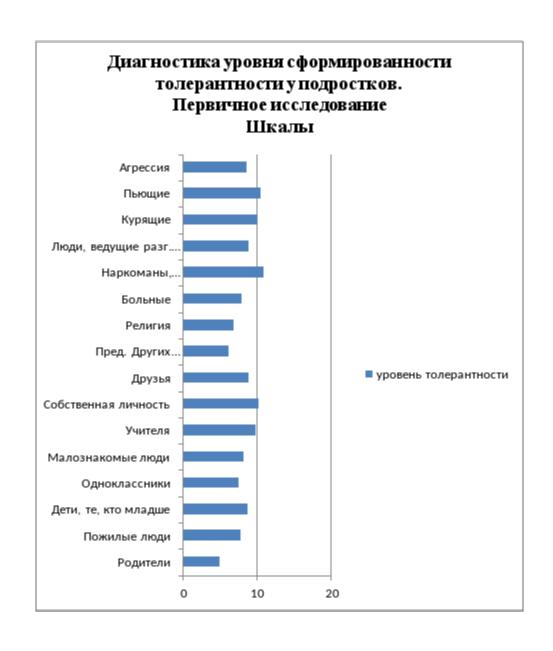


Рис. 2. Показатели уровня толерантности по методике уровня сформированности толерантности у подростков. Шкалы (констатирующий этап).

Для выявления уровня тревожности был использован тест тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен)

В процессе исследования рисунки предъявляются ребенку в строгой последовательности, один за другим. Показав ребенку рисунок, тестирующий к каждому из них дает инструкцию-разъяснение следующего содержания (см. в обработке к тесту) Тестовый (стимульный) материал.

Методика представляет собой детский тест тревожности, разработанный американскими психологами Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен. Проективный тест исследует характерную для ребенка тревожность в типичных для него жизненных ситуациях (где соответствующие свойства личности проявляются в наибольшей степени). При этом тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Последние заключаются, в частности, в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность часто сопровождается высоко развитой потребностью избегания неудач и тем самым препятствует стремлению к достижению успеха. Тревожность, испытываемая ребенком в одной ситуации, не обязательно будет так же проявляться в другом случае. Значимость ситуации зависит от отрицательного эмоционального опыта, приобретенного ребенком в этих ситуациях. Отрицательный эмоциональный опыт формирует тревожность как черту личности и соответствующее поведение ребенка. Психодиагностика тревожности выявляет внутреннее отношение данного ребенка к определенным социальным ситуациям, раскрывает характер

взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, в частности в семье, в детском саду. Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. Методика "Выбери нужное лицо". Проективная диагностика детей: Инструкция. В процессе исследования рисунки предъявляются ребенку в строгой последовательности, один за другим. Показав ребенку рисунок, тестирующий к каждому из них дает инструкцию-разъяснение следующего содержания.

#### 2.2. Программа психолого-педагогического сопровождения

Тревожность, как фактор эмоциональной нестабильности, выступает дезадаптивным моментом, препятствующим развитию эмоциональноволевой, познавательной сферы и становлению эмоционально-личностных образований. Особенно опасным в этом отношении, является старший дошкольный возраст, сопровождаемый кризисом развития и сменой социальной ситуации. Поэтому проблема детской тревожности и в особенности ее коррекции на современном этапе является весьма актуальной.

Проблеме тревожности посвящено большое количество исследований, из самых разных областей науки и практики: психологии и психиатрии, биохимии, физиологии, философии, социологии. Все это в большей степени относится к западной науке. В отечественной литературе исследований по проблеме тревожности довольно мало, ОНИ носят достаточно фрагментарный характер. Сравнительно большое количество работ посвящено детям 5-8 лет (что во многом связано с проблемой готовности к школе).

При оценке состояния проблемы тревожности в психологической науке отмечаются две тенденции. одной стороны, неопределенность, психологической многозначность неясность понятия природы И "тревожности". Различают тревожность как эмоциональное состояние (ситуативная тревога) и как устойчивую черту личности, индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги (Ханин Ю.Л.), Н.В. Имедадзе связывает тревожность с неудовлетворением ведущих потребностей, А.М. Прихожан рассматривает тревожность как личностное образование. А.И. Захаров считает, что у старших дошкольников тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении психолого-педагогической коррекции относительно обратима.

С другой стороны, на практическом уровне (когда речь идет о влиянии состояния тревоги, о саморегуляции этого состояния, о "работе с тревогой", способах ее преодоления и т.п.) существует достаточное согласие. Как профилактическая, так и коррекционная работа, связанная с тревожностью включает пять взаимосвязанных направлений:

- 1. Психологическое просвещение родителей;
- 2. Психологическое просвещение педагогов;
- 3. Обучение родителей и педагогов конкретным способам преодоления повышенной тревожности у детей;
- 4. Непосредственная работа с детьми, ориентированная на выработку и укрепление уверенности в себе, умения вести себя в трудных ситуациях;
- 5. Помощь и поддержка психолога за пределами обучающей ситуации.

Таким образом, важно организовать комплексную работу, направленную на профилактику нарушений психологического здоровья детей и коррекцию уже имеющихся. Составленная нами программа психолого-педагогического сопровождения тревожных детей направлена на укрепление психологического здоровья детей дошкольного возраста и ориентирована на решение некоторых проблем в развитии ребенка.

То есть существует потребность в поиске, адаптации и разработке психолого-педагогического сопровождения, которое имеет неклиническую направленность, доступно для освоения психолога, интересно и эффективно в работе с детьми. Таким условиям, на наш взгляд, отвечает феномен арт-терапии, которая полностью соответствует всё возрастающей потребности человека в мягком, экологичном подходе к его проблемам. Предполагается, что обращение искусства, К мощному потенциалу исполняющему роль

«экзистенциальной поддержки», будет способствовать гуманизации отношений, приобретению ценных социальных навыков, личностному развитию, формированию позитивного самоотношения,.

В настоящее время методы арт-терапевтического подхода достаточно хорошо разработаны и уже широко применяются за рубежом. Внедрение в русскую школу психологии происходит постепенно, но достаточно эффективно. Уникальность данной методики заключается в том, что она основана на использовании творчества как ресурса к саморазвитию. Арт-терапия способствует более ясному и тонкому выражению своих переживаний, внутренних противоречий, проблем, с одной стороны, а также творческому самовыражению – с другой.

Техники арт-терапии дают возможность относительно безболезненного доступа к глубинному психологическому материалу, стимулируют проработку бессознательных переживаний, обеспечивая дополнительную защищенность и снижая сопротивление изменениям.

Нельзя забывать о том, что формирование личности ребёнка происходит не в процессе учебных занятий, а в главной деятельности дошкольника – игре. Интересно: оказывается слово «играть» применительно к ребенку означало «жить» и «дружить». В какой-то степени это сохранилось и в языке современных детей. Дети обычно говорят: «Я хочу с тобой играть» или «Я больше не играю», что, по сути, означает «Я хочу с тобой дружить» или «Я с тобой не дружу».

Наблюдения медиков, психологов и педагогов показывают, что «подготовленный к игре» ребенок, в отличие от «неподготовленного к игре» значительно активнее, здоровее психически, физически и интеллектуально, более жизнеспособен.

Большинство игр служат не интеллекту, а интересами чувства. Поэтому игра становится важной подготовкой к будущему ребенка. Игра ребенка дает ему чувство безопасности, раскрыть духовные потенциалы, почувствовать простор и свободу на психическом уровне.

Специалисты до сих пор не могут прийти к однозначному пониманию игры. К.Гросс классифицировал все игры, как экспериментальные и символические. Он доказал, что экспериментальные игры состоят в ином отношении к мышлению ребенка и к будущим его целесообразным неигровым действиям, чем символические игры, когда ребенок воображает, что он лошадь, охотник и т.д.

Игра носит терапевтическую функцию. К сожалению, родители часто неосознанно проецируют на личность ребенка свои проблемы, которые в последствии усугубляют поведение и влияют на его адаптацию в коллективе сверстников и взрослых. Семейные конфликты и ссоры прямо пропорционально влияют на восприятие окружающего мира вашего ребенка. На особенности развития коммуникации и гармоничное внутреннее состояние малыша зависит от стиля семейного воспитания.

От того, кто в семье доминирует, и какое психическое состояние у матери ребенка зависит психологический климат в данной семье и формирование личности ребенка.

Специалисты предъявляют следующие требования к оборудованию помещения для игровой терапии, которые можно использовать в группах:

- безопасность организации пространства;
- наличие «уголка уединения»;
- создание комфортной для ребенка обстановки.

Нельзя забывать, что работа с малышом на когнитивном уровне, невнимание к ещё не сформировавшемуся механизму эмоционального реагирования, не только нежелательны, но и опасны, ведь у ребенка есть не только ум, но сердце.

И в лучшем случае мы видим, что ребёнок легко «забывает всё, что в него вложили». При этом никто не учит его осознанию того, что есть «страшно», а что — «приятно», что есть «обида», а что «безопасность». Очевидно, что любая информация «проходит» только если она

воспринимается не на фоне тревожности, а, тем более, страха, если восприятие её безопасно и если ребёнок чувствует себя комфортно.

Таким образом, малышу нужны не, так называемые «развивающие интеллектуальные игры», а игры, упражнения, занятия, которые могут помочь ему сориентироваться в лабиринте своих эмоций, обрести уверенность.

Как правило, тревожные дети не сообщают о своих проблемах открыто, а иногда даже скрывают их. Поэтому, если ребёнок заявляет взрослым, что он ничего не боится, это не означает, что его слова соответствуют действительности. Скорее всего, это и есть проявление тревожности, в которой ребёнок не хочет и не может признаться.

Важно, привлекать ребёнка к совместному обсуждению проблемы. Можно поговорить с детьми, сидя в кругу, об их чувствах и переживаниях в волнующих их ситуациях. Такие беседы помогают осознать то, что у многих сверстников существуют проблемы, сходные с теми, которые характерны, как им казалось, только им одним.

Конечно, взрослые знают, что нельзя сравнивать детей друг с другом. Однако когда речь идёт о тревожных детях, этот приём категорически недопустим. Лучше сравнить достижения ребёнка с его результатами, полученными ранее.

Таких детей желательно спрашивать в середине занятия, не следует торопить и подгонять с ответом. Важно запастись терпением. При общении установить контакт глаз.

Очень полезно применять в работе с тревожными детьми ролевые игры.

**Цель программы:** Формирование толерантности и коррекция уровня тревожности детей с нарушениями развития в рамках психолого-педагогического сопровождения.

#### Задачи программы:

- 1. Расширение возможностей понимания тревожного ребенка значимыми взрослыми;
- 2. Создание условий для гармонизации эмоционально-личностного развития ребенка.
  - 3. Развивать рефлексию и адекватную самооценку.
  - 4. Развивать творческое мышление, креативность, воображение.

#### Критерии эффективности программы:

- снижение тревожности;
- снижение количества страхов;
- повышение уверенности в себе;

## **Продолжительность занятий:** 2 занятия по 1 часу один раз в неделю. **Структура занятия**

Каждое занятие состоит из трех частей:

- Разминка. Включает в себя упражнения, способствующие активизации участников группы, созданию непринужденной, доброжелательной атмосферы, повышению сплоченности;
- Основное содержание занятия. Эта часть включает в себя игры, упражнения, задания, помогающие понять и усвоить главную тему занятия. В конце каждого упражнения предполагается рефлексия. Участникам предлагается поделиться своими чувствами, впечатлениями, мнениями, поговорить о своем настроении.
  - Что вы сейчас чувствуете?
  - Какими мыслями вы хотели бы поделиться с группой?
  - Какие чувства вы испытывали во время выполнения упражнений?
  - Понравилось вам данное упражнение или нет? Почему?
  - Что показалось вам наиболее интересным, новым, неожиданным?

- Заключительная часть, релаксация. Предлагается выполнить несколько релаксационных упражнений.

#### Программа первого дня:

#### 1.Игра «Найди общее».

Начнем с того, что все вокруг нас неповторимо. Даже каждый цветок, одного и того же сорта, разный. И легче всего найти отличия. А давайте попробуем найти что общего у нас может быть с : машиной, с песком, цветком и тд... А теперь давай найдем общее с другими людьми развиваешь мысль)

2. Упражнение «Нарисуй свой страх». Нарисуй свой страх, будто бы он превратился в монстра. Ребенок рисует, рассказывает, говорит какими силами он обладает, затем. Вместе придумываем героя, который бы мог с ним справиться. Рисуем его, наделяем суперспособностями, герой побеждаем монстра, рвем листок с ним. ЗАтем разговор: а почему ты не такой герой? А может быть ты и есть тот герой? Ведь ты тоже сильный, ведь ты тоже смелый. Наделяя персонаж качествами, мы не берем их из воздуха, ты наделил его своими свойствами, значит они в тебе тоже есть. Теперь, когда страх придет, ты будешь знать, как дать ему отпор

### 3.Упражнение «Я - Алла Пугачева» (Е.К. Лютова, Г.Б. Монина).

Упражнение направлено на отработку уверенности в себе.

Необходимо сесть в круг. Ребенок выбирает роль знаменитого человека и презентует окружающим. Это может быть и персонаж из книги, мультфильма, известная личность. Ведущему нужно отгадать, кого изображал ребенок.

#### 4.Снятие мышечного напряжения.

#### Настрои для релаксации

Переходить к состоянию расслабления рекомендуется поэтапно, при этом можно использовать спокойную музыку.

Необходимо удобно лечь, закрыть глаза и мысленно прочуствовать тепло тело от головы до кончиков пальцев на ногах. Ноги не скрещивать, руки вдоль тело вытянуть. Включить спокойную музыку.

Ведущий: «Ложитесь поудобней. Закройте глаза. Дышим спокойно и ровно. Дадим нашим ногам и рукам отдохнуть, вытянем и расслабим их. Давайте помолчим и прислушаемся к звукам вокруг себя... (пауза). Прислушайтесь к вашему дыханию... (пауза) Дыхание ровное и спокойное. Позвольте своему телу расслабиться и отдохнуть... (пауза). Послушайте, что я хочу вам рассказать...»

Обсуждение: участники делятся своими ощущениями, возникшими у них во время «путешествия», описывают, что они чувствовали, когда к ним прикасались ласковые руки, что помогло им приобрести спокойствие во время выполнения задания.

У тревожных детей часто зажимаются те или иные группы мышц, поэтому необходимо их расслаблять их с помощью релаксации или дыхания.

Для таких детей рекомендуется массаж, игра в теат и просто приятный телесный контакт во время игры.

Необходимо подобрать каждому ребенку образ для перевоплощения, что даст ребенку расслабление и уверенность в ситуации. Проигрывая свой образ, у ребенка выравнивается дыхание, становятся послушными руки, появляется спокойное выражение лица. В дальнейшем родители отмечают, что сон у ребенка становится более спокойным. «Релаксационные паузы» рекомендуется включать в режим дня группы:

- Утреннюю гимнастику заканчивать упражнением на релаксацию. Так же можно их выполнять в течении дня после фузкульминутки.
- После дневной прогулки выполнить упражнение на мышечную релаксацию.

Рекомендуется детям с повышенным уровнем тревожности проводить игры на тактильные ощущения, тем самым положительно влиять на реакцию расслабления ребенка («ветерок гладит тебя»).

#### Программа второго дня:

- 1. Разминка. Быстрый рисунок. Каракули.
- 2. **Упражение. Работа с песком.** Закапывание рук, кисточкой друг другу песок счищаем, потом дуем в трубочку и сдуваем.
- 3. Сочиняем Сказку. Все животные джунглей поссорились и все ходили день-два, потом вспомнили как было хорошо вместе и заскучали, а мириться не захотели. Потом мимо полетала птичка Нани и увидела, что все не дружат, начала спрашивать почему. Все начали обвинять друг друга в непохожести и в невозможности строить дружбу, а птичка подметила в различии пользу и все помирились.

#### 4. Релаксационные настрои:

#### "Облака"

себе спокойный Вы Представьте весенний вечер. лежите на травке и глядите на проплывающие В небе тучи – эти белоснежные, огромные, пушистые тучи в голубом небе. Кругом всё бесшумно и тихо, вам тепло и комфортно. С любым вздохом и выдохом вы начинаете медлительно и плавненько подыматься в воздух, всё больше и больше, к наиболее тучам. Ваши ручки нетяжелые, нетяжелые, ваши ножки нетяжелые, все ваше тело делается легковесным, как облачко. Вот подплываете к лично великому и вы пушистому, к лично прекрасному туче на небе. Теснее и теснее. И вот вы теснее лежите на данном туче, ощущаете, как оно лаского гладит вас, наверное пушистое и ласковое туча ... (передышка — поглаживание деток). Гладит ..., поглаживает ... Вам отлично и славно. Вы расслаблены и безмятежны. Однако вот облачко опустило вас на полянку. Заулыбайтесь собственному облачку. Потянитесь и на счёт «3» откройте ока. Вы отлично отдохнули на облачке.

#### 2.3. Анализ результатов формирующей работы

На этапе контрольного эксперимента нами был использован тот же диагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента. Основной целью данного этапа опытноэкспериментальной деятельности являлось определение эффективности проведенного формирующего эксперимента. Для определения эффективности проведенной нами программы, МЫ повторно продиагностировали уровень сформированности толерантности и уровень тревожности ребенка с нарушениями развития в условиях семейного образования.. Опишем эмпирические результаты до экспериментального воздействия и после него по трем методикам, используемых на констатирующем этапе.

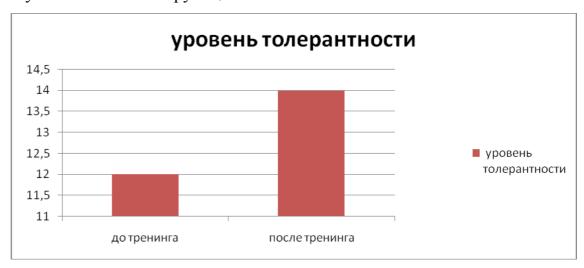


Рис.3. Соотношение уровня сформированности толерантности ребенка до и после программы по методике «Индекс толерантности» Г.У.Солдатовой (контрольный эксперимент)

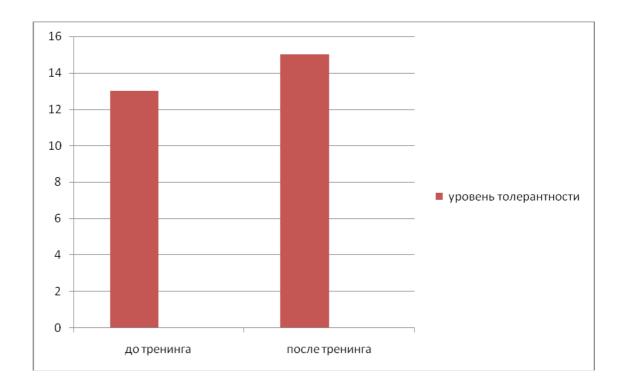


Рис.4. Соотношение уровня сформированности толерантности у ребенка до и после программы по методике уровня сформированности толерантности (контрольный эксперимент)

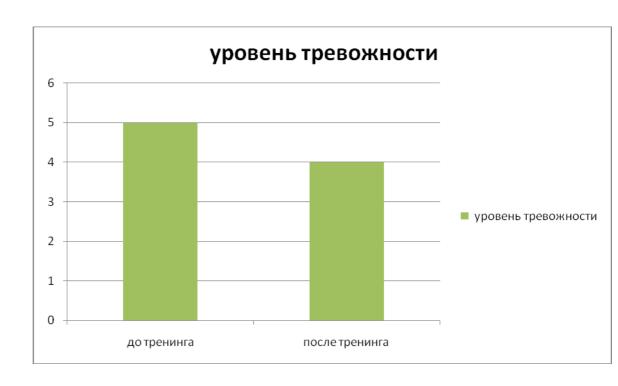


Рис.5. Соотношение уровня тревожности у ребенка с нарушениями развития до и после программы по тесту тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен)

Достоверность сдвига в уровне сформированности толерантности ребенка со средним уровнем сформированности толерантности до проведения программы и после нее оценивалась нами с помощью критерия Т-Вилкоксона, который показал значимость сдвига (см. Приложение 5).

Сравнительный анализ показателей уровня сформированности толерантности и уровня тревожности у ребенка с нарушениями развития указывает на эффективность проведенной опытно-экспериментальной работы и позволяет сделать общие выводы о целесообразности проведения разработанной программы для детей с нарушениями развития в условиях семейного образования.

Однако мы хотим отметить, что предлагаемая нами программа не должна использоваться как единственное средство формирования толерантности и снижения уровня тревожности у детей с нарушениями,

а включаться в качестве компонента в комплексную работу в данном направлении.

#### ЗАКЛЮЧЕНИЕ:

Для детей с нарушениями развития характерны: отдаление от общественной жизни, психологический дискомфорт, что в дальнейшем может привести к трудностям в обучении, неактивном участии в жизни общества и т.д. Таким детям надо научиться принимать себя и условия, в которых они существуют.

Детям ограниченных возможностей нужен шанс, чтобы показать себе и обществу право на активное существование в умственном и физическом плане.

В принятой Правительством Российской Федерации Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. отмечается, что дети с ограниченными возможностями должны обеспечиваться квалифицированным психолого-педагогическим сопровождением.

Для современной системы психолого-педагогического сопровождения характерны следующие основополагающие принципы:

- комплексный, междисциплинарный научный подход к решению любой проблемы ребенка;
- интегративный подход с выстраиванием индивидуальных маршрутов сопровождения;
  - равнозначность программы помощи ребенку в проблемных ситуациях;
- гарантия непрерывного сопровождения ребенка с ограниченными возможностями;
  - гуманистический подход состоит в том, что специалисты психолого-

педагогического сопровождения всегда защищают интересы и права ребенка.

Среди задач, которые решают специалисты сопровождения детей с ограниченными возможностями, можно выделить следующие:

- разработка индивидуальных реабилитационных маршрутов;
- формирование адекватной самооценки;
- предупреждение изоляции детей среди сверстников и взрослых. Семья, которая выбрала для своего ребенка с нарушениями развития семейное образование сталкивается со следующими трудностями:
- 1. Существующая система семейного образования требует коренного реконструирования, так как не отвечает современным нуждам родителей.
- 2. Родители испытывают трудности в воспитании детей и хотят получать квалифицированную помощь специалистов по тем вопросам, которые в данный момент для них наиболее значимы.
  - 3. Вся ответственность ложится на плечи родителям
- 4. Недостаток информации, литературы (отсутствуют или немногочисленны статьи, научные труды по семейному образованию)
- 5. Только начинают развиваться сообщества, направленные на поддержку семей на CO
  - 6. Большие финансовые расходы

К сожалению, в Екатеринбурге не нашлось семьи, которая бы согласилась на проведение эксперимента для данной диссертации. Поэтому моя практическая работа носит теоретический характер.

Проанализировав источники литературы и электронные ресурсы, я сделала выводы об условиях, необходимых для успешной реализации семейного образования семьям, с ребенком с ограниченными возможностиями:

В образовании ребенка использовать ресурсы всей семьи Пользоваться услугами репетиторов, педагогов дополнительного образования (возможно кружки, секции), тьютеров.

Искать новую литературу и интернет источники

Состоять в центре поддержки семейного образования. Пользоваться услугами психолога, который сможет оказать психолого-педагогическое сопровождение ребенку и семье

### ЛИТЕРАТУРА:

- 1. Корельская Н.Г. «Особенная» семья «особенный» ребенок: Книга для родителей детей с отклонениями в развитии. М.: Советский спорт, 2003. 232 с.
- 2. Куфтяк Е.В. Психология семейного совладения / Е.В. Куфтяк. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 320 с.
- 3. Полоухина Е.А. Особенности семейного микроклимата в семьях с детьмиинвалидами // Вестник СанктПетербургского университета, сер. 12. 2008. вып. 3. С. 143148.
- 4. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб.пособие для студ. вузов / под ред. В.И. Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. М.: ВЛАДОС, 2009. 358 с.
- 5. Ткачева В.В. Инновационная модель организации психо-коррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии // Коррекционная педагогика. 2005. № 5/6. С. 519.
- 6. Ткачева В.В. Модель «Сотрудничество» как база оптимального пути воспитания ребенка с психофизическими недостатками // Коррекционная педагогика. 2007. № 2. С. 6877.
- 7. Яговкина Л.С. Педагогические условия подготовки родителей к содействию образования детей с ограниченными возможностями здоровья: Дис. на соиск. учен.степ. канд. п. наук. Курган, 2010. 257 с.
- 8. Выступление педагога психолога структурного подразделения, реализующего основную общеобразовательную программу дошкольного образования ГБОУ СОШ №21 г. Сызрани Кочеткова М.С.
- 9. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г.Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 408 с.

- 10. Федосеева О. А. Особенности воспитания ребенка с ограниченными возможностями в семье // Молодой ученый. 2013. №9. С. 346349.
- 11. Психологопедагогическое-сопровождение семьи ребенка П863 с ограниченными возможностями здоровья : учебник для студ.учреждений высш. образования / [В. В. Ткачева, Е. Ф. Архипова, Г. А. Бутко и др.] ; под ред. В. В. Ткачевой. М. : Издательский центр «Академия», 2014. 272 с. (Сер. Бакалавриат).
- 12. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства [Текст]: Материалы Международной научно практической конференции / Урал.гос. пед. унт. Екатеринбург, 2012, 231 с.
- 13. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г.Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И.Селиверстова. М.:Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 408 с.
- 14. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе /под ред. С.А. Морозова, М.: ВЛАДОС, 2002.
- 15. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста СПб.: КАРО, 2008.
- 16. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи,М.: Теревинф, 2009.
- 17. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации М.: МГППУ,2012.
- 18. Архипова Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. –М., 1981.
- 19. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Тимонина О.В. Детские церебральные параличи. Киев, 1988.
  - 20. Ипполитова М. В., Бабенкова Р. Д., Мастюкова Е.М. Воспитание

- детей с церебральным параличом в семье. М., 1993.
- 21. Комплексная реабилитация детей с детским церебральным параличом: Методические рекомендации. М.; СПб., 1998
- 22. Левченко И. Ю. Этапы коррекции нарушений психики у детей с церебральным параличом// Психологические исследования в практике врачебной экспертизы и социально-трудовой реабилитации. М., 1989.
  - 23. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии. М., 1992.
- 24. Щетинская А. И., Тавстуха О. Г., Болотова М. И. Теория и практика современного дополнительного образования детей: учеб.пособие. Оренбург: ИздвоОГПУ, 2006. 404 с.
- 25. Золотарёва А. В. Дополнительное образование детей. Теория и методика социально педагогической деятельности. Ярославль: Академия развития, 2004. 304 с.
- 26. Педагогика дополнительногообразования: приоритет духовности и творчества / под науч. ред. В. И. Андреева, А. И. Щетинской. Казань; Оренбург: Издво «Центр инновационных технологий», 2001. 328 с.
- 27. Щетинская А. И., Тавстуха О. Г., Болотова М. И. Указ.соч. 6. Там же.
- 28. Федорова С. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями в условиях реабилитационного центра как фактор их успешности в условиях рыночной экономики //
- 29. Вестник Московской академии рынка труда и информационных технологий. М.: МАРТИТ, 2006. № 6(28). С. 73–80.
- 30. Латыпова Л. А. Психологическое сопровождение деятельности специалистов дополнительного образования как средство повышения профессиональной компетентности // Внешкольник Оренбуржья. 2006. № 1–2. С. 26–28.
- 31. Андреева Г. М. Уровень социальной стабильности и особенности социализации в младшем школьном возрасте // Вестник МГУ. 1997. № 4. С. 5052.

- 32. Божович Л. И. Избранные психологические труды: Пробл. формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. М. :Междунар. пед. акад., 1995.
- 33. Варга А. Я Структура и типы родительского отношения :дис. ... канд. психол. наук. М., 1996.
- 34. Васягина Н. Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве России : монография. Екатеринбург, 2013.
- 35. Выготский Л. С. Лекции по психологии. СПб. : Союз, 1999. 6. Дядюнова И. А. К вопросу о социализации детей // Начальная школа. 2007. №10. С. 8992.
- 36. Дружинин В. Н. Психология семьи. СПб. : Питер, 2008. 8. Елизарова А. Н. К проблеме поиска основного интегрирующего фактора семьи //Вестник МГУ. Серия Психология. 1996. № 1. С. 4249.
- 37. Карабанова О. А. Цели и задачи коррекции детскородительских отношений // Психологические проблемы современной российской семьи :матлыВсерос. науч. конф., 1416 окт. 2003 г. М., 2003. Ч. 2. С.
  - 38. Овчарова Р. В. Психология родительства. М.: Академия, 2005.
- 39. Собкин В. С., Скобельцина К. Н., Иванова А. И., Верясова Е. С. Социология дошкольного детства: тр. по социологии образования. Т. XVII. Вып. XXIX. М.: Инт социологии образования РАО, 2013.
- 40. Толмачева А. А. Социализация детей дошкольного возраста в условиях домашнего воспитания :дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006.
- 41. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Новосибирск :Норматика, 2013.
- 42. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольног образования. URL: http://минобрнауки.рф./%D0%BD%D0%BE %D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/3447. 15. Целуйко В. М. Психологические проблемы современной семьи. Екатеринбург :У-Фактория, 2007.
  - 43. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные

действия в начальной школе: от действия к мысли // пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. — 151 с.

- 44. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Издво Моск. психол.соц. инта; Воронеж: МОДЭК, 1998. 256 с.
- 45. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. 4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Новосибирск: Норматика, 2013. 128 с.
- 46. Проект Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] Режим доступа. URL: http://минобрнауки.рф./%D0%BD%D0%BE%D0%BE%D1%81%D 1%82%D0%B8/3447 (дата обращения 25.08.2013).
  - 47. Материалы с сайтов:
- 48. http://273φ3.pφ/sites/default/files/files/formy\_polucheniya\_obrazovan iya\_2014\_08\_15.pdf
- 49. http://doorinworld.ru/pravadetejinvalidov/819obucheniedetejinvalidov distanczionnoenadomuinklyuzivnoe
  - 50. https://pravoved.ru/question/517333/
- 51. http://www.7ya.ru/article/Obuchenienadomuponeobhodimostiipozhela niyu/
- 52. https://www.miloserdie.ru/news/spisokboleznejdayushhihdetyampravouchitsyadomavynesennaobsuzhdenie/
  - 53. http://www.rg.ru/2014/04/16/obucheniedok.html
  - 54. http://direktor.ru/article.htm?id=116

#### приложения:

Приложение 1

Диагностические методики, используемые на констатирующем и контрольном этапе

### Экспресс-опросник "Индекс толерантности"

(Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова)

### Бланк методики

**Инструкция:** Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:

		Абсолютно	Не согласен	Скорее не	и Скорее	Согласен	Полностью
1.	В средствах массовой информации						
	может быть представлено любое						
	мнение						
2.	В смешанных браках обычно						
	больше проблем, чем в браках						
	между людьми одной						
	национальности						
3.	Если друг предал, надо отомстить						
	ему						
4.	К кавказцам станут относиться						
	лучше, если они изменят свое						
	поведение						
5.	В споре может быть правильной						
	только одна точка зрения						
6.	Нищие и бродяги сами виноваты в						
	своих проблемах						
7.	Нормально считать, что твой народ						

	лучше, чем все остальные		
8.	С неопрятными людьми неприятно		
0.	-		
	общаться		
9.	Даже если у меня есть свое мнение,		
	я готов выслушать и другие точки		
	зрения		
10	Всех психически больных людей		
	необходимо изолировать от		
	общества		
11	Я готов принять в качестве члена		
	своей семьи человека любой		
	национальности		
12	Беженцам надо помогать не больше,		
	чем всем остальным, так как у		
	,		
13	местных проблем не меньше Если кто-то поступает со мной		
	-		
1.4	грубо, я отвечаю тем же		
14	Я хочу, чтобы среди моих друзей		
	были люди разных национальностей		
15	Для наведения порядка в стране		
	необходима "сильная рука"		
16	Приезжие должны иметь те же		
	права, что и местные жители		
17	Человек, который думает не так, как		
	я, вызывает у меня раздражение		
18	К некоторым нациям и народам		
	трудно хорошо относиться		
19	Беспорядок меня очень раздражает		
20	Любые религиозные течения имеют		
	право на существование		
21	Я могу представить чернокожего		
22	человека своим близким другом Я хотел бы стать более терпимым		
	22 Motest obs other topinmental		

### Обработка результатов

Для **количественного** анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы.

Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 6 ("абсолютно не согласен" – 1 балл, "полностью согласен" – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы ("абсолютно не согласен" – 6 баллов, "полностью согласен" – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются.

Номера прямых утверждений: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номера обратных утверждений: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

- 22-60 низкий уровень толерантности.
- 61-99 средний уровень.
- 100-132 высокий уровень толерантности.

Для **качественного** анализа аспектов толерантности можно использовать разделение на субшкалы:

- 1. Этническая толерантность: 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.
- 2. Социальная толерантность: 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.
- 3. Толерантность как черта личности: 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22.

# **Диагностика уровня сформированности толерантности у подростков**

Вашему вниманию предлагаются утверждения касающиеся разных сторон вашей жизнедеятельности. Вам необходимо выразить свое отношение к этим утверждениям по пятибальной шкале:

«5» - полностью согласен с утверждением;

- «4» скорее согласен;
- «3» иногда согласен;
- «2» скорее не согласен;
- «1» полностью не согласен;

N <u>o</u>	,	-
$\Pi/\Pi$	Утверждение	Балл
1	Меня раздражают взрослые, окружающие меня	
2	Если мой друг мне лжет или обманывает, то он мне уже не друг	
3	Меня бесит суетливость стариков	
4	Молодежь сейчас агрессивная, неспокойная, раздражительная	
5	Когда оказываюсь не на высоте, то долго переживаю, думаю об этом	
6	Мне не нравится быть в компании одноклассников (одногруппников)	
7	Мне не нравятся «узкоглазые», «рыжие», «белобрысые» и т. д.	
8	Учителя, как правило, часто превышают свои полномочия и могут многое себе позволить в силу своего положения	
9	Я не хочу понимать и прощать все родителям, даже если они осознали, что были виноваты	
10	Многие люди «занимают не своё место» либо «делают не своё дело» в жизни	
11	Нельзя прощать предательств близким друзьям	
12	Меня беспокоит мнение обо мне одноклассников (одногруппников)	
13	Жалко, что нельзя выбирать себе родителей	
14	Плачущие дети — это всегда проявление возрастной слабости и глупости	
15	Старшему поколению свойственна похвальба своими прошлыми успехами	
16	Молодежь не должна прислушиваться к советам стариков — они жили в другое время, это другое поколение	[
17	Избараю полаў которыя жалучотод на жизнь сатучот на сульбу	
18	Педагогов, не придерживающихся этических норм, нельзя близко подпускать к школе	
19	Деятельность детей нужно постоянно держать под контролем, чтобы ничего не натворили	
20	Не прощаю себе свои ошибки, всегда о них помню	

Когда мое дельное предложение не находит отклика у
21 одноклассников (одногруппников), я сержусь хотя бы некоторое
время, ведь я был(а) прав(а)
22 Непредвиденная новость, например относительно моей учебы,
меня напрягает
23 Когда мои ожидания относительно себя (поведение, достижение,
успех) не оправдываются, я расстраиваюсь
24
Мой друг, если он действительно друг, не должен меня осуждать
25 д на були общет од а напаракам сали он наркаман
Я не буду общаться с человеком, если он наркоман
26 Мне не нравятся представители иной религиозной философии
27 Даже в очень трудной для меня ситуации я не могу принять
помощь представителей иной национальности
28
Я знать не хочу тех, кто живет одним днем
29
Больные часто мнительны и требуют жалости 30
Пьяниц надо изолировать от общества
31
Мне неприятно находится в помещении, где курят
На агрессию стоит отвечать агрессией
33 —
Гулящие никогда не вызывали во мне симпатии
34
Мой принцип: «За здоровье нации, против наркомании»
Я не переношу запаха перегара
36 Считаю верным утверждение: «Россия только для русских» («Эстония только для эстонцев», «Украина для украинцев» и т.д.)
37 У меня вызывает неприятие проповедь отличного от моего
религиозного взгляда
38 Если я знаю, что человек болен, я с ним не общаюсь, боюсь
заразиться
39 Я не люблю грубость во всех её проявлениях
G vo otto t for toronom votopom p ottomor over over over over
он наркоман
41
У меня не вызывают симпатии курящие люди
42
Я не доверяю представителям другой национальности
43 Мне не нравятся люди, которые постоянно жалуются на свои
болячки
Я не переношу агрессию в любых её проявлениях
и ресени в любил се пролодения

45 Когда по телевизору выступают проповедники иной религии, я	
переключаю на другой канал	
46 Пьющий — это слабый, безвольный человек, так как он не может справиться со своей проблемой	
может справиться со своей проблемой	
47	
Я не переношу запаха табака	
48 6	
Я не доверяю тем, кто ведет разгульный образ жизни	

## Обработка и интерпретация результатов.

Обработка результатов проводится в соответствии с ключом.

	Объект проявления терпимого	Номер	Сумма
No o	тношения	вопроса	баллов
1	Родители	1,9,13	
2	Пожилые люди	3,15,16	
3	Дети, те, кто младше	4,14,19	
4	Одноклассники	6,12,21	
5 <sub>11</sub>	Малознакомые или незнакомые юди	7,10,17	
6	Учителя (преподаватели)	8,18,22	
7	Собственная личность	5,20,23	
8	Друзья	2,11,24	
9 H	Представители других ациональностей	27,36,42	
10	Религия, другие религии	26,37,45	
11	Больные	29,38,43	
12	Наркоманы, токсикоманы	25,34,40	
13	Люди, ведущие разгульный образ кизни	28,33,48	
14	Курящие	31,41,47	
15	Пьющие	30,35,46	
116	Агрессия	32,39,44	

# Значения по критерию U-Манна Уитни в контрольной и экспериментальной группе по уровню сформированности подростковой толерантности



# Результаты исследования до формирующей программы

Экспресс-опросник "Индекс толерантности" Солдатова Г.У.

		Толерантность	
Этническая	Социальная	как черта	Толерантность/
толерантность	толерантность	личности	Интолерантность
21	26	31	78

### Диагностика уровня сформированности толерантности у исследуемого

Родител	Пожилы е люди	Дети, те, кто младш е	Одноклассник	Малознакомы е люди	учител я	Собственна я личность	друзь я	Пред. Других национальносте й
3	8	8	3	6	10	12	5	4

# Результаты исследования после формирующей программы

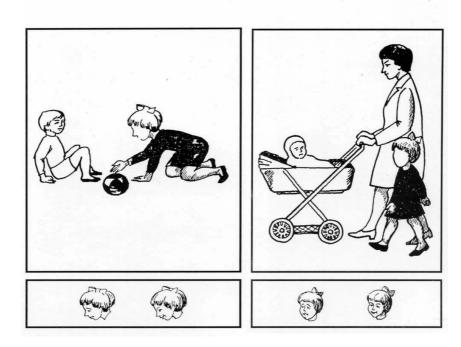
Экспресс-опросник "Индекс толерантности" Солдатова Г.У.

			Толерантность	
	Этническая	Социальная	как черта	Толерантность/
	толерантность	толерантность	личности	Интолерантность
1	32	37	28	97

Диагностика уровня сформированности толерантности у исследуемого

			те, кто				!	1	
								ŀ	Пред. Других
	Родит	Пожилы	младш	Одноклассник	Малознакомы	учител	Собственна	друзь	национальност
No	ели	е люди	e	И	е люди	Я	я личность	Я	ей
1	2	5	10	5	8	11	6	4	3
№ 1	ели 2	е люди 5	e 10	5	е люди	я 11	я личность	1.5	4

Тест тревожности (Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен)



6 7

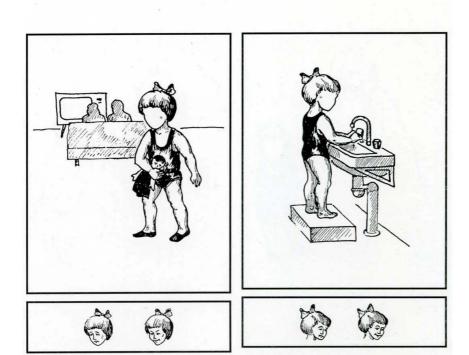


Рисунок	Высказывание	Выбор			
	ребенка	Веселое лицо	Грустное лицо		
1.Игра с	Потому что им	+			
младшими детьми	весело				

2.Ребенок и мать с младенцем	Потому что они любят гулять	+	
3.Объект агрессии	Потому что его обижают		+
4.Одевание	Потому что он идет на улицу	+	
5.Игра со старшими детьми	Потому что они ему нравятся	+	
6.Укладывание спать в одиночестве	Не любит спать один		+
7.Умывание	Впереди целый день	+	
8.Выговор	Не приятно, когда ругаются		+
9.Игнорирование	Потому что мной не занимаются		+
10.Агрессивность	Пусть не пристают		+
11.Собирание игрушек	После этого можно отдохнуть	+	
12.Изоляция	Не любит быть один		+
13. Ребенок с родителями	Рядом с мамой и папой	+	
14.Еда в одиночестве	Он один		+

ИТ = Число эмоциональных негативных выборов х100% / 14 ИТ= 7\*100%/14=50%

Приложение 6

# Значения по критерию Т-Вилкоксона в экспериментальной и контрольной группе до и после воздействия по учебной мотивации

1. Экспресс-опросник "Индекс толерантности" Солдатова Г.У.

**Результат:** Т<sub>Эмп</sub> = 1.5

n	$T_{Kp}$	
	0.01	0.05
15	19	30

Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.

2. Диагностика уровня сформированности толерантности у подростков

**Результат:**  $T_{9мп} = 3$ 

	$T_{Kp}$	
n	0.01	0.05
15	19	30

Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.

3. Методика диагностики общей коммуникативной толерантности Бойко **B.B** 

Результат:  $T_{9мп} = 13.5$ 

n	$T_{Kp}$	
	0.01	0.05
15	15	25

Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.