

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 20»
города Череповца

Социально-педагогическое сопровождение детей школьного возраста в
условиях инклюзивного образования

Разработчик:

Социальный педагог

Жижина Полина Александровна

Г. Череповец

2022 год

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы проблемы социально-педагогического сопровождение детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.....	8
1.1 Сущность социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста.....	8
1.2 Образовательная среда учреждения как один из главных микрофакторов социализации детей-инвалидов и детей с ОВЗ.....	15
1.3 Содержание социально-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования.....	25
Выводы по I главе.....	33
Глава II. Содержание эмпирического исследования социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.....	34
2.1 Изучение опыта социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в образовательной среде МАОУ «Центр образования №20».....	34
2.2 Программа социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.....	50
Выводы по II главе.....	57
Заключение.....	59
Список литературы.....	62
Приложения.....	68

Введение

На сегодняшний день проблемы детей с особыми потребностями являются проблемой не только самих детей и их родителей, но всего общества и государства. С каждым годом в России количество детей с врожденными и приобретенными пороками развития растет. По статистике 24 480 детей инвалидов рождается каждый день в мире, около 50% детей, рожденных в России, имеют психологические отклонения, 35% детей рождаются с врожденными заболеваниями. Число детей инвалидов в стране составляет более 500 000 (2%) [38].

Государство ставит задачи ранней диагностики отклонений в развитии у детей и ранней коррекции этих отклонений за счет компенсаторных функций организма. Система образования, в свою очередь должна по возможности включить данную категорию детей в процесс обучения в массовых детских садах, школах, профессиональных лицеях и высших учебных заведениях.

Прежде всего, это связано с тем, что в налаженной системе коррекционного (специального) образования с хорошо отработанной десятилетиями методикой обучения детей с проблемами в развитии, слабо развита социальная адаптация «особого» ребенка в реальном мире - он находится в изоляции от социума. Разумеется, что дети с особыми потребностями адаптируются к жизни в общеобразовательных школах лучше, чем в специализированных учреждениях. Особенно заметна разница в приобретении социального опыта. У здоровых же детей улучшаются учебные возможности, развивается толерантность, активность и самостоятельность.

Но до сих пор открытым остается вопрос об организации процесса развития и обучения «особых» детей в массовой школе. Это связано со спецификой методик, неподготовленностью кадров, нехваткой специалистов и прочего [42,с.96].

В настоящее время ведущим направлением в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья является инклюзивное образование. Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Модель инклюзивного образования предполагает создание для детей с особыми потребностями безбарьерной среды обучения, приспособление образовательной среды к их нуждам и оказание необходимой поддержки в процессе совместного обучения со здоровыми сверстниками. Сегодня речь идет о придании нового, социально-педагогического смысла процессу включения детей с особыми потребностями в образовательной практике. Особое значение приобретает организация совместной ведущей для определенного возраста деятельности (игровой, учебной), совместного мира жизни детей. В системе образования должна сложиться система поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе, а также своевременное и эффективное социально-педагогическое сопровождение.

Приоритетным направлением деятельности по реализации права детей с особыми образовательными потребностями на обучения является создание вариативных условий с учетом психофизических особенностей их развития в общеобразовательной среде. Практическая потребность обсуждения проблемы

и поиска путей эффективной организации процесса инклюзии усиливается фактически ежедневно. Причина - в увеличении количества детей с особыми образовательными потребностями. Проблема развития инклюзивного образования является одним из сложных направлений образовательной и социально-педагогической практики. Этим также подтверждается актуальность и новизна.

Вопросы инклюзивного образования привлекают внимание зарубежных ученых таких, как Митчелл Д., Тим Лореман, Джон Дипплер, Foreman P.J., Stainback S and Stainback W., Jorgensen C.M. Как показывает анализ исследований данной проблемы, в ведущих зарубежных странах (Великобритания, Португалия, США) развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующего комплексного подхода для ее реализации, последовательности, непрерывности, поэтапности, а самое главное - толерантности общества.

Методологические основы организации социально-педагогического сопровождения представлены в работах Л.И. Аксеновой, О С Газмана, Ю.Н. Галагузовой, Е.И. Казаковой, Н.Б.Крыловой С.А. Расчетиной, Г.В. Сорзачевой, ГН, Штиновой и другие.

Различные аспекты социально-педагогического сопровождения детей С ОВЗ и детей-инвалидов рассматривали Л.И. Аксенова, О.Ю. Арсентьева, Л.С. Выготский, И.Ф. Дементьева, И.Н. Евграфова, Е. А. Екжанова, Е.А. Иванюк, А.А. Катаева, О.С. Никольская, Л.Я. Олиференко, С.А. Расчетина, В.О. Скворцова, Е.А. Стребелева, Н.Н. Суртаева, Л.М. Шипицына и другие.

Однако, тема социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования исследована не в полном объеме.

На основании вышеизложенного возникают противоречия между требованиями государственной образовательной политики к обеспечению

процесса инклюзивного образования и состоянием современного, инклюзивного образования; отсутствием научно - методического обеспечения процесса социально-педагогической работы в условиях инклюзивного образования и актуальной потребностью адаптированных методик и методов обучения и воспитания детей с особыми потребностями.

Проблема: какое содержание имеет социально-педагогическое сопровождение детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

Цель работы – выявить содержание социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

Объект исследования – процесс социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

Предмет исследования - содержание социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования: социально-педагогическое сопровождение детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования будет осуществляться наиболее эффективно при условии, что:

- работа будет построена с учетом индивидуальных потребностей и собственных возможностей;
- взаимодействие будет осуществляться со всеми субъектами образовательного процесса.

В соответствии с поставленной целью определим задачи работы:

1. Раскрыть сущность социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста;

2. Охарактеризовать специфику социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования;

3. Изучить и проанализировать опыты социально педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования на базе МАОУ «СОШ №20»;

4. Разработать программу социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

Методы исследования:

- теоретические: анализ, синтез, абстрагирование и конкретизация;
- эмпирические: метод изучения литературы, анализ документации, обобщение опыта.

База исследования: муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №20» г.Череповца (далее – МАОУ «СОШ №20»).

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

1.1 Сущность социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста.

Понятие сопровождение интерпретируется неоднозначно. В.И. Даль определяет понятие "сопровождение" как действие по глаголу "сопровождать" - "проводить, идти вместе с кем-либо для проводов". Соответственно "сопроводитель", тот, кто сопровождает, - проводник, провожатый. Приставка "со" в слове изначально предполагает реализацию в процессе сопровождения объединения действий и усилий провожатого и сопровождаемого. В самом общем значении сопровождение — это встреча двух людей и совместное прохождение общего отрезка пути. Сопровождение реализуется непосредственно в совместной деятельности, что принципиально его отличает от процесса управления, который может осуществляться извне и дистанционно, без оказания непосредственной помощи, личного участия и заботы. Вместе с тем, сопровождать необходимо не столько ребёнка, сколько процесс его развития, "терпеливо пытаюсь уравновесить два плеча коромысла - его социализацию и индивидуализацию [11, с. 246].

В медицине понятие сопровождения изучается такими авторами, как Буховец Н.Л., Бородин В. И, Давлицарова К.Е., Миронова С.Н., Воробьёва А.И., по одной из точек зрения трактуется как комплекс медицинских услуг, обеспечивающий создание благоприятных условий, направленных на

улучшение и поддержание здоровья субъекта на протяжении всего процесса лечения.

В области юриспруденции данный термин рассматривается в работах Сергеева С.П., Лебедева Е.С., Масалова С.А., Миронова С.Н., и других авторов. По мнению С.Н. Миронова, сопровождение означает комплексное оказание правовых услуг опытным юристом в области работы с любыми юридическими документами.

Исследователи, занимающиеся проблемой сопровождения в практике образования, рассматривают сопровождение, преимущественно, с трех позиций: как процесс, как метод и как систему профессиональной деятельности специалистов.

Если раскрывать содержание понятия "сопровождение" с точки зрения процесса, то сопровождение можно представить как совокупность последовательных действий, позволяющих ребенку максимально эффективно реализовать обучение и воспитание.

При подходе к сопровождению, как к методу, понимается способ практического осуществления сопровождения, обеспечивающий создание условий для принятия участниками образовательного пространства оптимальных решений в ситуациях школьного взаимодействия.

С позиции системы профессиональной деятельности школьных консилиумов, сопровождение является объединением специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения. Иначе говоря, сопровождение выступает как комплекс, система, особая культура поддержки естественного развития детей и помощи в решении задач, обучения, воспитания и социализации.

В социальной педагогике проблема сопровождения исследуется в работах Бочарова В.Г., Козыревой, Е.А., Гурова В.Н., Шинкаренко Н., Казаковой Е.И. и другие.

Беляева Л.А. и Васильков М. А считают, что сопровождение - выявление причин деформации в развитии субъекта и, что на основании этого строится процесс, который будет способствовать развитию и социализации нормальной личности.

Сопровождение, по мнению Л.М. Шипициной и Е.И. Казаковой, предполагает создание педагогом условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора", а также для успешного обучения в ситуациях школьного взаимодействия. Однако оба автора, представляя ребёнка как субъекта развития, подчёркивают наличие сопровождающего, несущего персональную ответственность за его благополучие, отстаивающего его права и гарантии. Исходя из этого, можно заключить, что использование данного термина продиктовано необходимостью подчеркнуть самостоятельность субъекта в принятии решений, то есть сопровождение имеет конечной целью отпустить сопровождаемого, дать возможность ему действовать самостоятельно при достижении способности делать выбор и брать ответственность за свои действия.

В работах М.Р. Битяновой сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности педагога, психолога, направленная на «создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной ситуации» [4,с.37].

В.А. Лазарев сущность сопровождения определяет, как усиление позитивных факторов развития и имеющихся способностей и нейтрализацию действия негативных факторов[33, с.22].

В психолого-педагогическом аспекте сопровождение рассматривается как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Сопровождение - это взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, поэтому социально-педагогическое сопровождение является особым видом

взаимодействия, целевым назначением которого выступает научение субъекта развития предупреждению и решению проблем [8,с.39].

По мнению Н. Соколова, содержание сопровождения представляет собой систему действий педагога, связанную с нейтрализацией прогнозируемых трудностей на этапе разработки проектного задания, оперативной помощи во время выполнения проекта и упреждающим внесением корректив в последующие этапы учебной работы подростков [34,с.89].

Предметом педагогического сопровождения становится процесс совместного устранения препятствий, мешающих самостоятельному достижению школьником планируемого результата. Несмотря на то, что имеющийся субъектный опыт педагога и ученика качественно и количественно отличается друг от друга, совместное решение проблемы ставит их в ситуацию совместного поиска, кооперативного выбора и партнерского принятия решений.

В.А. Лазарев определяет следующие задачи социально-педагогического сопровождения детей:

- разработка индивидуальных образовательных маршрутов;
- формирование адекватной самооценки;
- охрана и укрепление физического и психологического здоровья;
- профилактика неврозов;
- предупреждение изоляции детей в группе сверстников;
- развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей детей[33,с.40].

Л.Я. Олиференко определяет следующую структуру и элементы социально-педагогического сопровождения:

- сопровождение отношений детей через групповые формы работы;
- индивидуальное сопровождение развития отношений детей;

- сопровождение классных руководителей в аспекте воспитательно-развивающего отношения к ребенку;
- сопровождение родительских отношений (к детям, к образовательному учреждению, к обучению, воспитанию);
- сопровождение принятия управленческих решений;
- сопровождение образовательного процесса;
- сопровождение отношений в педагогическом коллективе;
- сопровождение взаимоотношений в диадах «педагог-ребенок», «педагог - родитель» [25,с.36].

Как следует из данной структуры, приоритетное место принадлежит групповым, т.е. коллективным формам работы, что актуализирует значение социально-педагогического сопровождения при формировании детского коллектива.

Важный аспект в содержании социально-педагогического сопровождения – это включенность обучающегося в события и ситуации, стимулирующие его личностное развитие.

Социально-педагогическое сопровождение предполагает взаимодействие педагога и ребенка, обеспечивающее успешность его социализации и обучения.

Содержание социально-педагогического сопровождения также включает адаптацию личности к новым жизненным ситуациям, что подразумевает коррекцию ее ценностей, влияющих на поступки и поведение.

По мнению В.П. Сергеевой, специфика социально-педагогического сопровождения заключается в направленности на поддержку личности школьника, в построении ее социальных отношений, на обучение новым моделям взаимодействия с окружающим миром, на преодоление трудностей в процессе социализации. Социально-педагогическое сопровождение не может

носить нейтральный, пассивный характер, следующий за развитием человека [28,с.125].

Социально-педагогическое сопровождение - это целенаправленный активный процесс, имеющий свои цели, предмет, функции, критерии, средства, результаты. Целью социально-педагогического сопровождения является адекватная и максимально успешная социализация и индивидуальное развитие личности, процесс достижения которой может быть обеспечен установлением гармонических отношений между членами той или иной социальной группы.

Предметом социально-педагогического сопровождения, по мнению Н.П. Ивановой, является «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [14,с.46].

Основными функциями социально-педагогического сопровождения являются:

- воспитательная: предполагает восстановление положительных качеств, позволяющих личности комфортно чувствовать себя в окружающей среде;
- компенсаторская: заключается в формировании у личности стремления компенсировать имеющиеся недостатки приложением сил в том виде деятельности, который он любит и в котором он может добиться успехов, реализовать свои возможности, способности в самоутверждении;
- стимулирующая, направлена на активизацию положительной социально-полезной, предметно-практической деятельности, и реализуется посредством осуждения или одобрения, т.е. заинтересованного эмоционального отношения к личности и ее поступкам;
- корректирующая: связана с исправлением отрицательных качеств личности и подразумевает применение разнообразных методик, направленных

на корректировку мотивационно-ценностных ориентаций и установок в общении и поведении [42,с.47].

Т.А. Басина определила этапы процесса социально-педагогического сопровождения:

1 этап – проблематизация. Обнаружение и актуализация предмета социально-педагогического сопровождения, то есть проблемы, трудности, которая определяются совместно педагогом и обучающимся. Выявляется его суть, причины возникновения, обнаруживаются противоречия.

2 этап – поисково-вариативный. Осуществляется поиск вариантов решения проблемы, определяется степень участия педагога в этом процессе, а также средства социально-педагогического сопровождения.

3 этап - практически-действенный. Педагогом и обучающимся совместно совершаются реальные или моделируемые действия, которые приводят обучающегося к самостоятельному решению проблемы.

4 этап – аналитический. Совместный анализ совершенных действий, прогнозирование появления возможных трудностей и путей их преодоления[3,с.90].

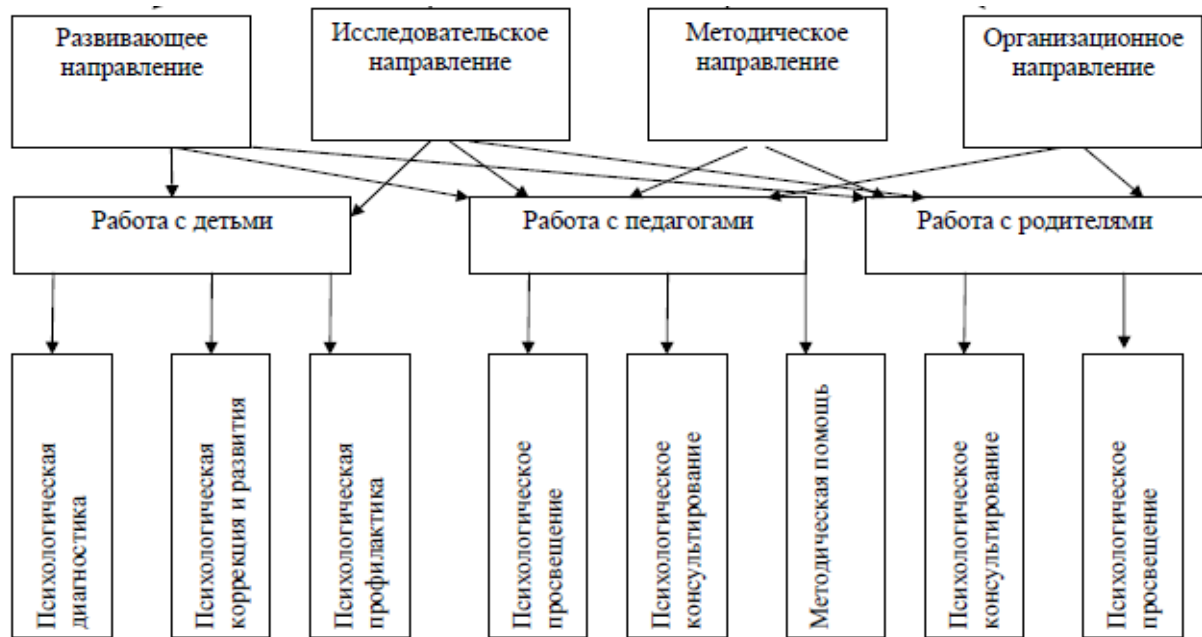


Рис. 1. Направления работы по социально-педагогическому сопровождению детей школьного возраста

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение определяется как процесс оказания своевременной социальной и педагогической помощи нуждающимся в ней детям и подросткам и системы корректирующих воздействий на основе отслеживания изменений в процессе развития личности ребенка. Целью социально-педагогического сопровождения детей является обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте). Задачи социально-психологического сопровождения: предупреждение возникновения проблем развития ребенка; помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями; психологическое обеспечение образовательных программ; развитие психолого-

педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

1.2. Образовательная среда учреждения как один из главных микрофакторов социализации детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

Школа это не только место, в котором ребенок получает знания. Одна из главных задач школы является то, что она должна научить детей жить в обществе. Значимость школьной социализации сегодня обусловлена, в первую очередь, обязательностью и длительностью пребывания ребенка в учебном заведении. Кроме того, для ребенка школа является едва ли не основной моделью социального мира, поскольку именно в школьные годы осваиваются те законы, по которым живут взрослые, и способы существования в рамках этих законов (межличностные отношения, социальные роли и т.д.). При этом нужно отметить, что школьная социализация ребенка осуществляется не столько за счет задушевных бесед с учителями, уроков, общения со сверстниками или публичных выступлений, сколько благодаря особой атмосфере школьной жизни[38, с.7].

Социализация - это процесс включения человека в систему общественных взаимоотношений посредством усвоения социальных норм и ценностей, общественного опыта и правил поведения, культурных ценностей. Сущность социализации состоит в том, что в процессе её человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит. Современная школа является одним из агентов социализации. Она представляет модель нашего общества, именно здесь происходит усвоение основных социальных ценностей, норм, образцов поведения в группе.

Социализация, с точки зрения педагогики, состоит из четырех элементов:

- формирование и становление сознания и мировоззрения посредством обучения языку, социальным ценностям и идеалам;
- обучение культуре, которая присуща той социальной группе, тому обществу, к которым относит себя человек;
- овладение социальными ролями и навыками общения, самореализации;
- накопление социального опыта [25, с. 65].

Доктор педагогических наук Анатолий Викторович Мудрик, автор инновационных программ, направленных на воспитание и социализацию детей, уверен, что современная школа владеет всеми механизмами социализации, в следствии чего способна оказывать активное влияние не только на ребенка, но и на общественную жизнь в целом. Среди основных механизмов школьной социализации Анатолий Викторович выделяет два основных направления:

- социально-психологическое - неосознанное усвоение ребенком норм социального поведения, подражание какому-либо примеру, неосознанное отождествление себя с каким-либо человеком (или группой).
- социально-педагогическое - усвоение ребенком принятых в нашем обществе эталонов поведения, норм, стереотипов и взглядов.

Иными словами, за время пребывания в школе ученики не только получают базовые знания, но и вольно или невольно усваивают новые социальные роли, моральные нормы и ценности.

Для детей с ОВЗ школьная социализация наиболее важна. Ведь если для здорового ребенка процесс социализации является естественным, то для детей

с особенностями в здоровье вхождение в общество это тяжелая работа, которая занимает много времени, а результат зависит от родителей, педагогов и специалистов, именно эти люди создают условия для социализации на протяжении школьной жизни.

Согласно Л.С.Выготскому, недостаточная готовность детей с ОВЗ к успешной интеграции в общество связана не с их биологическим неблагополучием, а с «социальным вывихом», нарушающим связь ребенка с социумом и культурой, как источниками развития. Исправление «вывиха» происходит через освоение «особыми» детьми многообразия социальных ролей, их сущности, функциональных характеристик, использования в реальных ситуациях [9, с.48].

Важнейшим условием, обеспечивающим успешную интеграцию, является точная дифференциальная психодиагностика каждого ребенка. Это может быть осуществлено только при наличии квалифицированной диагностической службы. Такая служба должна не только ставить диагноз, но и давать заключение для школы или другого образовательного учреждения, куда предполагается направить ребенка в соответствии с диагнозом, содержащее рекомендации к индивидуальному плану обучения. В основу развития инклюзивного образования относятся следующие основополагающие принципы и ценности:

1. Равный доступ к обучению в общеобразовательных учреждениях и право получения качественного образования.
2. Каждый ребенок имеет способность к обучению, следовательно, необходимо создать обществом соответствующие для этого условия.
3. Каждый ребенок имеет право развиваться в семейном окружении и иметь доступ ко всем культурным, образовательным, здоровьесберегательным и другим достижениям общества.

4. Родители являются равноправными членами учебно – воспитательного процесса, а также первыми учителями собственных детей.

5. Учебные программы адаптируются с учетом особенностей развития детей, в основе которых лежит личностно ориентированный, индивидуальный подход. Адаптированные программы должны развивать навыки обучения в течение всей жизни и предоставлять возможности детям с особыми потребностями принимать полноценное участие в жизни общества.

6. Инклюзивное обучение предполагает создание специальных образовательных условий для обеспечения особых образовательных потребностей детей.

7. При реализации инклюзивной модели обучения предполагает использование результатов современных исследований.

8. Привлечение педагогов, родителей, логопедов, психологов, учителей – дефектологов и других специалистов [22, с. 74].

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях базируется на следующих содержательных и организационных подходах, способах, формах:

- индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа учащегося — ребенка с ОВЗ — по развитию академических знаний и жизненных компетенций;
- социальная реабилитация ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении и вне его;
- психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения и социализации;
- психолого-педагогический консилиум образовательного учреждения;
- индивидуальная психолого-педагогическая карта развития ребенка с ОВЗ;
- портфолио учащегося — ребенка с ОВЗ;

- компетентность учителя в области общего образования с элементами специального образования, в области социальной адаптации и реабилитации;
- повышение квалификации учителей общеобразовательного учреждения в области инклюзивного образования;
- рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ в соответствии с образовательными стандартами;
- тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;
- адаптивная образовательная среда — доступность классов и других помещений учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды учреждения);
- адаптивная образовательная среда — оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);
- адаптивная образовательная среда — коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;
- сплочение ученического коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;
- ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса [42, с. 95].

Основная идея инклюзивного образования подразумевает, что не ребенок должен готовиться к включению в систему образования, а сама система должна быть готова к включению любого ребенка. Это означает, что всем педагогам и родителям необходимо с пониманием относиться к тому, что инклюзивное образование — это не только открытая дверь в общеобразовательную школу, но это еще и ответственность за результат образования. Его качество напрямую зависит от того, насколько предоставляемые образовательные услуги

соответствуют образовательным потребностям детей с ограниченными возможностями здоровья. Поскольку инклюзивное образование предполагает, что ребенок с ограниченными возможностями овладевает знаниями в рамках общеобразовательного стандарта в те же сроки, что и нормально развивающиеся дети, такой подход возможен лишь относительно детей, уровень психофизического развития которых соответствует возрасту или близкому к нему.

Как отмечает Н.Н. Малофеев, дошкольный возраст является самым эффективным для организации инклюзивного образования. Следовательно, чтобы образовательные организации могли адекватно на них реагировать, необходимо искать эффективные образовательные стратегии, моделировать и описывать их для дальнейшего внедрения в практику [22, с. 20]

При переходе детей из дошкольного возраста в младший школьный происходит смена ведущей игровой деятельности на учебную. Однако детям с ОВЗ становится сложно поменять ведущую деятельность, поэтому здесь важно, чтобы педагог это понимал и умел с этим работать. Нужно организовать коррекционно-развивающую работу на основе индивидуальных качеств обучающихся.

Благодаря игре ребенок сначала может научиться взаимодействовать с педагогом, а в дальнейшем и с коллективом класса. Для начала нужно использовать игры в паре, потом уже можно переходить к коллективным играм, которые помогут развить духовные, физические и волевые качества, сформировать установки относительно ребенка с ОВЗ и окружающих его детей.

Исполнение определенных ролей приводит к тому, что ребенок начинает действовать не по желанию, а так, как ему предписывает определенная роль. Ребенок начинает действовать по правилам и осознаёт, что это становится

очень важно для формирования положительного отношения с окружающими его детьми. На этом этапе становится важно объяснить ребенку, что невыполнение правил игры ведет к её распаду.

В работе с детьми с ОВЗ может наблюдаться то, что они не желают или не могут общаться с одноклассниками, отсюда агрессивное поведение. Если педагог вовремя это не заметит и не устранил, то могут начаться конфликты в классе. Поэтому здесь важной задачей педагога будет – установить благоприятный климат в классе. Как итог, такая игровая деятельность оказывает не только необходимое воздействие на саму личность ребенка, но и на социализацию.

Успешная социализация ребенка с ОВЗ также зависит от работы со всеми участниками учебного процесса. К ним относятся:

- администрация школы;
- все лица, работающие с ребенком с ОВЗ;
- одноклассники;
- с родителями ребенка с ОВЗ;
- с родителями всех детей в классе.

Цель работы социального педагога с детьми с особыми потребностями заключается в обеспечении возможности вести образ жизни, соответствующий возрасту; максимальном приспособлении ребенка к окружающей среде и обществу путем обучения навыкам самообслуживания, приобретение знаний профессионального опыта, участия в общественно-полезном труде; в помощи родителям таких детей. Инклюзивное образование предусматривает активное

включение и участие детей с особыми потребностями в образовательном процессе обычной школы [13, с. 267].

По мнению Голоуховой Г.Н. технология работы социального педагога должна осуществляться в нескольких направлениях.

Во-первых, оказание индивидуальной помощи ребенку с особыми потребностями. Включает в себя следующие виды работы: помощь в адаптации к среде здоровых сверстников, проведение совместно с психологом диагностики, позволяющей выявить уровень умственных способностей ребенка с особыми потребностями, его эмоциональное напряжение, уровень тревожности, зону ближайшего развития. Диагностика дает возможность устранить негативные влияния в классе, а также оказывает помощь в индивидуальном подходе к ребенку. Социальный педагог совместно с классным руководителем должен привлекать ребенка с особыми потребностями к участию в школьных концертах, праздниках, соревнованиях. Мероприятия совместного характера позволяют детям с особыми потребностями самоутвердиться, поверить в свои силы и возможности, а в здоровых детях воспитывают милосердие, терпимость, отзывчивость.

Во-вторых, работа с классным коллективом. Социальный педагог осуществляет деятельность в данном направлении совместно с психологом и классным руководителем. Объясняет здоровым детям, что ученик с особыми потребностями является равным участником образовательного процесса. С детьми, которые не решаются на работу и взаимодействие с такими учениками нужно вести систематическую работу, выяснить причину такой позиции и постараться изменить ее в сторону признания равных прав у каждого ребенка.

В-третьих, работа социального педагога с семьей ребенка с особыми потребностями. Социальный педагог использует следующие технологии работы: психологическая помощь, правовое консультирование родителей, материальная и бытовая помощь, помощь родителям во взаимодействии с

различными центрами и учреждениями. Родители ребенка с особыми потребностями привлекается социальным педагогом к воспитанию и обучению своих детей всесторонне развитыми личностями [40, с. 97].

По мнению Скворцовой В.О., Для ребенка с особыми потребностями детский коллектив является самым мощным ресурсом развития. Это самый эффективный способ научить его общаться со сверстниками. От того, как станут относиться к ребенку другие дети, во многом будут зависеть его мотивация к учебе и душевное состояние. Инклюзивное обучение детей с разным уровнем возможностей позитивно по следующим причинам: ребята учатся взаимодействовать друг с другом и получают опыт взаимоотношений [29, с. 45].

Появление в семье ребенка с особыми потребностями вызывает у родителей разное отношение. У одних не принятие того, что у них родился нездоровый ребенок, в результате чего занимают пассивную позицию. Другие сознательно относятся к появлению ребенка - инвалида, выполняют все советы врачей, занимаются с детьми. Остальные воспитывают своего ребенка в условиях гиперопеки, проявляют гиперактивность в поиске различных клиник, центров, специалистов. Поэтому социальному педагогу необходимо знать, какой позиции придерживаются родители, чтобы помощь была эффективной, а также правильно направить их усилия по более рациональному пути [30, с.121].

Помощь детям с особыми потребностями требует и социально-педагогической поддержки их семей. Развитие такого ребенка в значительной степени зависит от благополучия его семейной ситуации, от участия родителей в его физическом и нравственном развитии, правильности педагогических воздействий. Семья, воспитывающая ребенка с особыми потребностями, переживает стресс, который может приводить к депрессии одного или обоих супругов, что неизбежно отражается на внутрисемейных отношениях. Частые

конфликты, враждебно-равнодушная атмосфера, складывающаяся дома, - все это отрицательно сказывается на развитии ребенка. Социальные педагоги, классные руководители призваны решать сложные проблемы, связанные с социально-эмоциональным, физическим, интеллектуальным развитием этой категории людей, оказывать им всестороннюю помощь и поддержку, способствуя их успешной социализации. Педагогам во взаимодействии с детьми и их родителями важно создать атмосферу психологического комфорта, окружить их вниманием и заботой, обеспечить эмоционально значимое общение, организовать комплексную социально-педагогическую помощь, направленную на стимуляцию их личностного развития и социализации [34, с. 187].

Для таких семей необходимо социально-педагогическое сопровождение на протяжении всей школьной жизни ребенка. Очень важно, чтобы не только дети, но и их родители принимали активное участие во всех мероприятиях, которые созданы для успешной социализации детей с ОВЗ.

Таким образом, роль школы в социализации ребенка с ОВЗ является чрезвычайно важной. Результативность процесса социализации зависит от всех участников учебно-воспитательного процесса. Успешная социализация ребенка с ОВЗ возможно только при комплексном подходе и учете всех индивидуальных особенностей обучающегося.

1.3 Содержание социально-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования.

Как отмечает Е.А. Екжанова, современное российское инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в

обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Став принципом государственной политики, эта идея претерпела определенные изменения. Ее реализация в образовании привела к необходимости реально обеспечить право на образование для людей с особыми потребностями, а не просто провозгласить равенство этих прав [20, с. 44].

Образовательный процесс при инклюзивном подходе позволяет обучающимся приобрести необходимые компетенции, согласно образовательным стандартам. Основным субъектом, на которого направлены инклюзивные технологии, является ребенок с особыми образовательными потребностями. Термин «особые образовательные потребности ребенка с ограниченными возможностями» укрепился в практике специалистов по работе с детьми в 90-х годах XX века. Он заимствован специалистами из зарубежного опыта. В сфере образования понятие ребенок с «ограниченными возможностями» (disabledchild) характеризует часть детей, которые не могут в силу физических, психических, умственных недостатков овладеть обычной школьной программой и нуждаются по этой причине в специально разработанных стандартах, методиках, содержании образования. В педагогической науке используется множество разнообразных терминов, которые охватываются общим понятием «ребенок с ограниченными возможностями»: дети с нарушениями развития, дети с недостатками в развитии, педагогически запущенные дети и т.д. [27, с. 16].

Социально-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ рассматривается Н.В. Борисовой как комплекс социально-психолого-педагогических мер, направленных на развитие личности ребенка, имеющего жизненные ограничения, обусловленные ограниченными возможностями здоровья, в ходе которых формируется адекватное восприятие собственного

«Я» и окружающей действительности, устойчивость к внешним и внутренним травмирующим воздействиям, способность адаптироваться в окружающую среду и эффективно с нею взаимодействовать [5, с. 52].

Основным субъектом инклюзивной практики, естественно, является «ребенок с ОВЗ». Однако, это определение очень размыто и на настоящий момент в образовательной практике определено как «любая утрата психической, физиологической или анатомической структуры, или функции либо отклонение от них, влекущие полное или частичное ограничение способности или возможности осуществлять бытовую, социальную, профессиональную или иную деятельность способом и в объеме, которые считаются нормальными для человека при прочих равных возрастных, социальных и иных факторах». В зависимости от степени возможности компенсации или восстановления ограничение возможностей здоровья может быть временным или постоянным.

При существующем разнообразии терминологии общими, однако, для всех понятий, характеризующих рассматриваемую группу лиц, являются следующие черты:

- у ребенка имеются физические, психические ограничения или функциональные недостатки, причем эти недостатки должны быть зафиксированы компетентной комиссией;
- эти недостатки или ограничения в той или иной степени затрудняют выполнение обычных для человека жизненных функций;
- эти недостатки или ограничения являются достаточно продолжительными, что влечет необходимость оказания помощи человеку, создания особых условий для его жизнедеятельности [15, с. 197].

Понятие охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся

нормальными для человека данного возраста. Это понятие характеризуется чрезмерностью или недостаточностью по сравнению с обычным в поведении или деятельности, может быть временным или постоянным, а также прогрессирующим и регрессивным.

Л.М. Шипицина в своей статье отмечает, что образовательным учреждением учитываются особенности индивидуального развития, а также предусматриваются модели совместного обучения - от постоянного до эпизодического, с сохранением во всех случаях необходимой специализированной психолого-педагогической помощи [39, с. 84].

Поэтому, для успешного развития инклюзивного образования необходимо создать индивидуальные образовательные маршруты для таких обучающихся, где на каждой образовательной ступени была оказана необходимая помощь специалистами учреждений. Основная задача - выявить индивидуальные положительные особенности в каждом ученике, зафиксировать его умения, приобретенные за определенное время, наметить возможную ближайшую зону и перспективу совершенствования приобретенных навыков и умений и как можно больше расширить его функциональные возможности.

Мы будем рассматривать ребенка «включаемого в инклюзивную практику» - то есть, ребенка для которого требуется создание специальных образовательных условий, в том числе, ребенка-инвалида как субъекта психолого-педагогического сопровождения исключительно в плане следующих аспектов:

– это ребенок, нуждающийся в разработке индивидуального образовательного маршрута, его основного элемента - индивидуальной образовательной программы, включающей в себя такие компоненты: индивидуальный учебный план, адаптированный учебный материал, психолого-педагогическое сопровождение, а также организации специальных

образовательных условий получения образования и социализации, то есть реализации индивидуального образовательного маршрута;

– приоритетным для разработки индивидуальной образовательной программы и специальных условий ее реализации становится не наличие у ребенка какой-либо инвалидности, а наличие особых образовательных потребностей получения образования и социализации. То есть при определении ребенка как субъекта инклюзивной практики, субъекта инклюзивного образовательного пространства приоритетным является именно необходимость учета его особых образовательных потребностей, требующих, и разработки индивидуальной образовательной программы, и создания специальных образовательных условий ее реализации;

– сами особенности психофизического состояния и развития ребенка определяют особенности индивидуализации образовательного маршрута, особенности адаптации учебного материала, варьирование объема психолого-педагогического сопровождения и «набора» специалистов его реализующего. Важным аспектом индивидуализации образования ребенка является спецификация (перечень) необходимых для него специальных образовательных условий, которые в значительной степени определяют эффективность и психолого-педагогического сопровождения, и саму реализацию индивидуального образовательного маршрута [9, с. 12].

Педагогическая практика, как и специальные исследования, показывают, что многих детей с ограниченными возможностями часто характеризует явно недостаточная оснащенность необходимыми социальными навыками.

По мнению Н.Н. Малофеева, неразрешенными проблемами могут являться:

– отсутствие навыков общения в среде нормально развивающихся сверстников;

- несформированность потребности в таком общении;
- неадекватная самооценка;
- негативное восприятие окружающих людей;
- эгоцентризм;
- склонность к социальному иждивенчеству [22, с. 12].

Данные особенности серьезно затрудняют их взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, вследствие чего такие дети либо игнорируются, либо активно отвергаются. И в первом, и во втором случае отмечается глубокое переживание ребенком психологического дискомфорта и, как следствие, у него возникает чувство неуверенности в себе, в своих возможностях и способностях, что, несомненно, сказывается на различных видах деятельности и их результатах.

Все это обуславливает необходимость формирования у особых детей способности к адекватному межличностному восприятию и обретению ими психологической защищенности, включающей такие аспекты как способность к адекватному использованию некоторых механизмов психологической защиты: прямая компенсация, сублимация, аналитическая идентификация, обесценивание, наличие адекватной самооценки, способность адекватно определять ответственность (свою, партнера, группы и тому подобное).

Интеграция, направленная на ребенка с ограниченными возможностями, обеспечивает инклюзивное образование, это предполагает обучение всех детей, которые находятся на разных уровнях актуального развития и в соответствии со своими компетенциями, особенностями развития восприятия, мышления, поведения.

Как отмечает Т.Л. Лещинская, полноценно развиваясь в поле своей культуры, особый ребенок может получить полезные для него знания, умения и навыки, достичь жизненной компетенции, освоить формы социального

поведения, принятые в семье и гражданском сообществе. При этом компонент жизненной компетенции рассматривается в структуре образования детей с ограниченными возможностями здоровья как овладение знаниями, умениями и навыками, уже сейчас необходимыми ребенку в обыденной жизни. Формирование компонента жизненной компетенции подготавливает особого ребенка к адекватной ориентировке в окружающей среде, способствуя при этом становлению навыков социально приемлемого поведения в различных жизненных ситуациях [15, с.101].

Социально-педагогическое сопровождение, направленное на формирование компонента жизненной компетенции особых детей носит многоаспектный, поэтапный характер, предполагает решение следующих задач:

- изучение личностных особенностей ребенка и ситуации его развития;
- разработку совместно со специалистами и семьей ребенка оптимальной индивидуально ориентированной программы поддержки;
- реализацию индивидуальных и подгрупповых программ с включением в работу детей, родителей и педагогов образовательного учреждения;
- развитие способностей ребенка с ограниченными возможностями в реализации собственного потенциала во взаимодействии с окружением в наиболее значимых для него сферах жизнедеятельности;
- внедрение психолого-педагогических технологий по поддержке личности особого ребенка;
- организация и применение системы мер, направленных на социальное развитие особых детей, формирование их нравственно-правовой устойчивости;
- содействие по созданию в учреждении обстановки психологического комфорта и безопасности личности, а так же установлению гуманных отношений в социальной среде;
- налаживание взаимоотношений в коллективе [18, с. 82].

Социальные процессы интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья должны поощряться и особенно тщательно должен быть спланирован, и сопровождаться плавный переход из семьи в детский сад, а затем в школу.

По мнению В.О. Скворцовой, деятельность социального педагога направлена на обеспечение социального благополучия воспитанников. К специфике организации его работы в образовательном учреждении инклюзивного типа относятся:

- участие в изучении ребенка с особыми образовательными потребностями и составлении индивидуальных программ развития;
- консультирование воспитателей по вопросам формирования адекватного социального поведения и воспитания ребенка;
- изучение социальных условий развития и воспитания ребенка с индивидуальными образовательными потребностями;
- взаимодействие с педагогическим коллективом, специалистами служб социальной защиты, благотворительными организациями по вопросам оказания социальной помощи семьям с детьми с индивидуальными образовательными потребностями;
- осуществление комплекса мероприятий по социальной защите воспитанников, вовлечение детей с индивидуальными образовательными потребностями во внеурочную деятельность;
- выявление интересов, потребностей, трудностей, отклонений в поведении воспитанников и своевременное оказание им социальной помощи;
- выступление на тематических родительских собраниях, проведение индивидуальных консультаций для родителей;
- ведение необходимой документации и составление в конце учебного года аналитического отчета о работе за год [29, с. 78].

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение особых детей в условиях инклюзивного образования в практической реализации предполагает:

- Организацию сообщества, предполагает, что все дети имеют право посещать школьное учреждение в своем районе (объединение, связанное с образованием, организованным в ближайшем окружении детей).
- Децентрализацию предполагает, что дети получают индивидуальную и практическую помощь, там, где они живут и учатся. Данная помощь не предоставляется изолированно, а встраивается в текущий опыт обучения со сверстниками.
- Организацию поддержки учителей, преподавателей-специалистов таким образом, чтобы дать возможность всем членам команды инклюзивного обучения повысить свою квалификацию по целому ряду различных компетенций.
- Создание междисциплинарной команды предполагает, что специальные потребности особых детей образовательные (терапевтические), будут осуществляться также в контексте обучения детей, не имеющих проблем в развитии.

Выводы по I главе.

Сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности социального педагога, создающая социально-педагогические условия для успешности обучения ребенка в ситуации школьного взаимодействия. Сопровождение - это проектирование образовательной среды, то есть создание условий для максимально успешного обучения конкретного ребенка с учетом возрастных норм, основных новообразований возраста как

критериев адекватности образовательных воздействий в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей.

Сопровождение, таким образом, включает два взаимосвязанных компонента: систематическое отслеживание социально-педагогического статуса ребенка, динамики его развития в процессе обучения; создание в образовательном учреждении социально-педагогических условий для успешности его обучения.

Теоретический анализ литературных источников показал, что основные направления социально-педагогического сопровождения рассматриваются как целостный и непрерывный процесс взаимодействия всех субъектов инклюзивного образования, направленный на оперативную педагогическую и социальную помощь, создание условий для самореализации, формирование личности ребенка с особыми потребностями, его адаптации в социуме, поддержание адекватной самооценки.

Образовательным учреждениям в условиях инклюзивного образования необходимо осуществлять социально-педагогическое проектирование образовательной среды субъектов, организовывать и проводить социально-психологический мониторинг образовательной системы.

Глава II. Содержание эмпирического исследования социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

2.1 Изучение опыта социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в образовательной среде МАОУ «Центр образования №29»

Теоретический анализ проблемы социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования обусловил целесообразность изучения практической деятельности. С этой целью была разработана программа изучения опыта работы социального педагога МАОУ «СОШ №20» по сопровождению детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

Пояснительная записка

Инклюзивное образование детей с особыми потребностями осуществляется по учебному плану общеобразовательной массовой школы. Учебный план дополняется специальной программой и учебниками с учетом психофизического развития детей, особенности их познавательной деятельности, исходя из особых образовательных потребностей каждого включенного ребенка в соответствии с заключением и рекомендациями ПМПК. На основании рекомендуемых учебных планов и программ инклюзивные организации образования разрабатывают и утверждают самостоятельные учебные планы, в том числе для каждого включенного ребенка с учетом конкретных условий учреждения возможностей ребенка.

Целями деятельности школы по внедрению инклюзивного образования являются:

1. Создание условий для выполнения образовательных программ по инклюзивному образованию, реализуемых школой.

2. Создание условий для совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся детей, их социальной адаптации, реабилитации и интеграции в общество.

3. Компенсация и восстановление физических, психических и иных способностей детей с особыми потребностями, реализация их социальных прав, содействие наиболее полной их социальной адаптации, подготовка к будущей самостоятельной жизни

4. Создание условий для развития самостоятельной, гармонично развитой творческой личности, способной адаптироваться к изменяющимся условиям социума.

5. Обеспечение непрерывности начального, основного, среднего образования, как для детей нормального развития, так и для детей с особыми образовательными потребностями.

6. Специфическая, направленная на восстановление утраченных функций, коррекцию первичных и вторичных нарушений.

7. Формирование компенсаторных навыков, способствующих социально – трудовой адаптации, реабилитации и интеграции детей и подростков в общество.

Объект изучения: опыт социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в образовательной среде школы.

Предмет изучения: опыт реализации содержания социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в образовательной среде МАОУ «СОШ № 20».

Цель изучения: проанализировать опыт реализации содержания социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в образовательной среде МАОУ «СОШ № 20».

Задачи изучения:

1. Собрать информацию о микросреде МАОУ «СОШ №20».
2. Изучить систему социально-педагогической деятельности в МАОУ «СОШ № 20».
3. Выявить проблемы социализации детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в МАОУ «СОШ № 20».
4. Проанализировать направления социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в деятельности социального педагога МАОУ «СОШ № 20».
5. Обобщить и систематизировать опыт реализации содержания социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в образовательной среде МАОУ «СОШ № 20».

Методы изучения: анализ; изучение документации; наблюдение; беседа, анкетирование, тестирование.

Форма фиксации результатов: аналитическая справка.

Содержание программы:

Первый этап – ориентировочный.

Цель: собрать информацию о микросреде МАОУ «СОШ № 20» и системе социально-педагогической деятельности в учреждении.

Направления:

- Выявление и анализ социологических характеристик микросреды школы.
- Выявление и анализ компонентов образовательной среды школы
- Изучение системы социально-педагогической деятельности в школе.

Методы: изучение документации, беседа, наблюдение.

Форма фиксации результатов: социологическая и аналитическая справка.

Второй этап – диагностический.

Цель: выявить проблемы социализации детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в МАОУ «СОШ № 20», и изучить содержание социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в образовательной среде школы.

Направления:

- Диагностическое обследование социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования;
- Изучение и анализ направлений социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в образовательной среде МАОУ «СОШ № 20»:
 - анализ опыта работы социального педагога по диагностико-аналитическому направлению сопровождения;
 - анализ опыта работы социального педагога по коррекционно-реабилитационному направлению сопровождения;
 - анализ опыта работы социального педагога по консультативному направлению сопровождения.

Методы: опросные методы, изучение документации.

Форма фиксации результатов: аналитическая справка.

Третий этап – аналитический.

Цель: обобщить и систематизировать опыт реализации содержания социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в образовательной среде МАОУ «СОШ № 20».

Направления:

- Разработка критериев анализа опыта социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в образовательной среде МАОУ «СОШ № 20».
- Обобщение результатов изучения опыта социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования в образовательной среде МАОУ «СОШ № 20».
- Формулировка выводов.

Методы изучения: анализ результатов.

Форма фиксации – аналитическая справка.

Изучение условий внутренней среды учреждения включало в себя анализ педагогических условий реализации деятельности специалистов в МАОУ «СОШ № 20».

Педагогический совет школы № 20 утверждает индивидуальные программы обучения и учебные планы для каждого включенного ребенка, а также на специальные коррекционные классы.

Возрастной состав и стаж педагогической деятельности педагогов МАОУ «СОШ №20» представлен на Рисунках 2, 3.

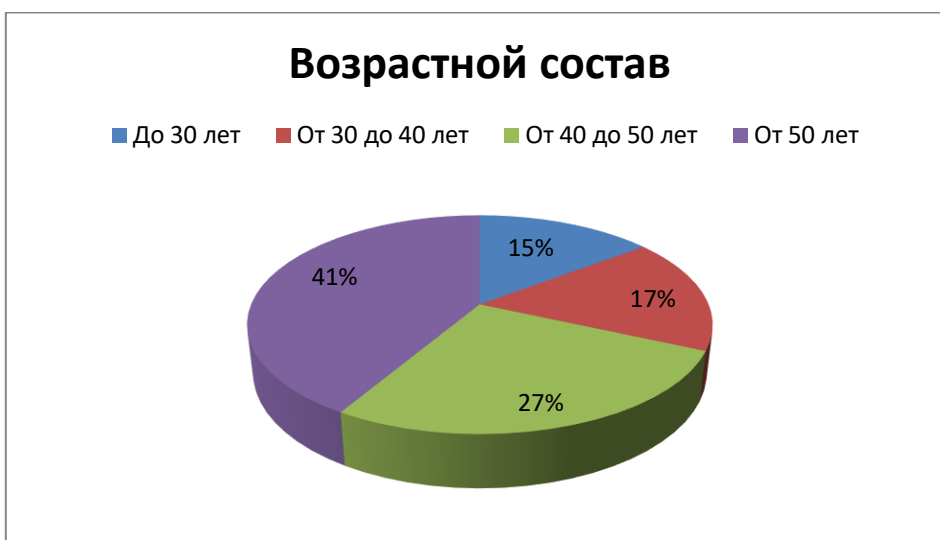


Рис.2. Возрастной состав педагогов в МАОУ «СОШ № 20»



Рис.3. Стаж педагогической деятельности у исследуемых в МАОУ «СОШ № 20»

Как мы видим из графиков, у педагогов преобладает возраст от 50 лет и стаж до 10 лет педагогической деятельности.

Учеными доказано, что первые 5 лет работы в школе – это время адаптации выпускника вуза к условиям работы в ней. Молодой специалист на старте педагогической деятельности много знает, но мало умеет. У педагогов с таким стажем еще не сформированы профессионально значимые качества. Учителя с небольшим стажем работы зачастую используют дисциплинарные методы воздействия, что в основном дает обратный эффект. На уроке у них преобладают приказы, они предпочитают негативно окрашенные высказывания по отношению к ученикам, жалуются классному руководителю. Чаще других пишут замечания в дневник.

Учителя со стажем работы 11-20 лет зачастую начинают переживать так называемый «педагогический кризис», который связан с осознанием того,

что существует противоречие между желанием что-то изменить (метод работы, стиль общения с детьми и т.п.) и возможностями педагога. Учителя этой группы проявляют больший интерес к ученикам, умеют налаживать конструктивные взаимоотношения с ними. Он реже, чем молодые учителя, используют требования, угрозы, наказания. С педагогами можно проводить рефлексивные тренинги, формирующие способность к восприятию нового, организовать мастерские и привлекать педагога к работе в творческих проектных группах.

Наиболее высоких результатов труда достигают учителя со стажем работы 21-30 лет такие учителя имеют наиболее высокую оценку уровня сформированности профессионально значимых качеств. В психологическом смысле при своем возрасте 43-45 лет они могут целиком посвятить себя профессии, имея в своей семье уже самостоятельных детей, достигнув определенной стабильности в социально-экономическом плане. Однако учитель – мастер не всегда готов к контакту с психологом или социальный педагогом школы. К работе с таким учителем надо подготовиться особенно тщательно: ознакомиться с его достижениями, знать его собственный опыт.

Учитель со стажем более 30 лет болезненно воспринимает желание специалиста прийти к нему на урок, сделать предметом обсуждения его опыт, порой видя в этом, желание ущемить его, обнаружить профессиональные ошибки. В таком возрасте возможно возникновение психологической болезни «синдром сгорания». Различают три стороны этого явления: биологическое старение, профессиональное старение (характеризуется невосприимчивостью к новому, нарушением отношений партнерства с учащимися) и психоэмоциональное перенапряжение.

Это значит, что при стаже работы от 21 года и возраста от 40 лет, педагогу будет труднее ввести в свою профессиональную деятельность

нововведение, которое будет связано с перестроением работы в коллективе класса. В нашем случае инклюзивное образование является нововведением, которое требует больших усилий для данной категории педагогов.

В учреждении 15 классов обучаются по инклюзивной программе (10 детей-инвалидов и 16 детей с ОВЗ) и функционирует 1 коррекционный класс (13 человек).

По результатам наблюдения и беседы с педагогическим коллективом школы, выявлен круг проблем детей с особыми потребностями в социальной адаптации, поведении и воспитании:

1. Проблемы в коммуникации со сверстниками.
2. Довольно высокий уровень тревожности и агрессивности.
3. Низкий уровень социальной адаптации

Анализ изучения документации показал, что основными направлениями социально – педагогической работы в школе № 20 являются сбор информации о состоянии здоровья ребенка, о родителях, жилищно – бытовых условиях, оказание материальной помощи, спонсорская помощь, охранно – правовая защита, распределение детей в летние лагеря по путевкам.

На диагностическом этапе мы провели эмпирическое исследование с целью выявления типичных проблем, которые испытывают дети школьного возраста в условиях инклюзивного образования в МАОУ «СОШ № 20». В исследовании приняли участие 41 педагог, 75 учащихся и 40 родителей.

Для установления уровня готовности педагогов к введению в школе инклюзивного образования использовалась анкета, подготовленной Дарьей Соловьёвой (методист МУ ДО «Центр детского творчества», Республика Коми, город Сыктывкар) «Готовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ» (Приложение 1).

В анкете всего 30 вопросов, которые направлены как на знание об инклюзивном образовании, так и на отношение к детям с ОВЗ.

В анкетирование приняли участие 41 педагог, работающих в МАОУ «СОШ № 20» г.Череповца, к которым относятся классные руководители, педагог-психолог и заместитель директора по воспитательной работе.

Для более честных ответов испытуемым было предложено не подписывать свой бланк анкеты. Интересно, что многие педагоги при просьбе пройти небольшую анкету по теме инклюзивного образования отвечали, что и понятия не имеют о том, что к этому относится.

По итогу анкетирования нужно было подсчитать количество баллов и определить, какой уровень готовности к работе с детьми с ОВЗ имеют педагоги. Результаты анкеты представлены в Рисунке 4.

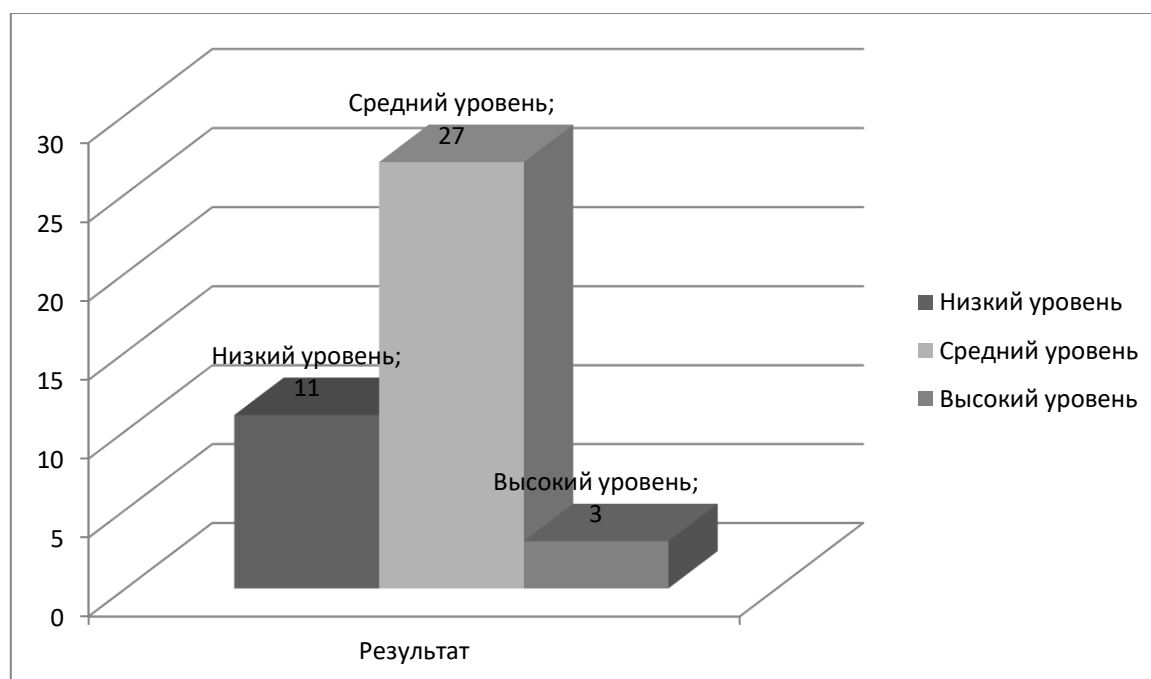


Рис.4. Результаты анкеты «Готовность педагогов к работе с детьми с ОВЗ»

Как мы видим, по результатам можно сказать следующее: лишь 3 человека (7%) из всех исследуемых имеют высокий уровень готовности, а это значит, что у педагогов имеются необходимые знания для организации инклюзивного образования, а также знания об индивидуальных особенностях и образовательных потребностях детей с ОВЗ. Педагоги принимают ценности инклюзивного образования, имеют положительное отношение как к самим детям с ОВЗ, так и к необходимости организации инклюзивного образования. Педагоги умеют отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, владеют педагогическими технологиями для обеспечения условий организации инклюзивного образования. Педагоги готовы к сотрудничеству и взаимодействию со всеми участниками образовательных отношений.

Больше всего педагогов, а именно 67 % (27 человек) имеют средний уровень готовности к обучению детей с ОВЗ, значит, у педагогов имеются ограниченные знания в области инклюзивного образования, недостаточно знаний о формах и методах работы с детьми с нарушениями в развитии. Педагоги психологически могут быть не готовы к работе с детьми с ОВЗ. Недостаточно уверены в своих умениях и навыках по организации совместного образования детей возрастной нормы и детей с ОВЗ, хотя готовы к освоению новых педагогических технологий для обеспечения условий организации инклюзивного образования.

11 человек (26%) оказались полностью не готовы к работе с детьми с ОВЗ, они имеют низкий уровень готовности. У педагогов наблюдается сопротивление при реализации инклюзивного образования. Они не разделяют ценностей инклюзивного образования. Не готовы обеспечить необходимые условия для организации обучения детей с ОВЗ.

Последний вопрос анкеты был именно о том, как сам педагог думает, готов он к работе с детьми с ОВЗ или нет, 16 человек на него ответили, что готовы профессионально, но психологически нет.

Основным психологическим «барьером» является страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это ставит серьёзные задачи не только перед психологическим сообществом образования, но и перед методическими службами, а главное, перед руководителями образовательных учреждений, реализующих инклюзивные принципы. Самое важное чему должны научиться педагоги массовой школы – это работать с детьми с разными возможностями к обучению и учитывать это многообразие в своём педагогическом подходе к каждому.

Главной проблемой из этого будет являться именно психологическая готовность педагогов к принятию того, что в школах активно вводится инклюзивное образование.

В классах, которые обучаются по инклюзивной программе мы провели методику Степанова П.В. «Диагностика уровня сформированности толерантности у школьников» (Приложение 2). Методика была проведена на шестых, седьмых, девярых и десятом классе (именно в этих классах находятся дети с ОВЗ и дети-инвалиды).

В методике выделено четыре уровня сформированности толерантности у школьников, а именно: высокий уровень интолерантности, невысокий уровень интолерантности, невысокий уровень толерантности, высокий уровень

толерантности. В опроснике принимали участие 75 учеников в возрасте от 14 до 17 лет (Рисунок 5).

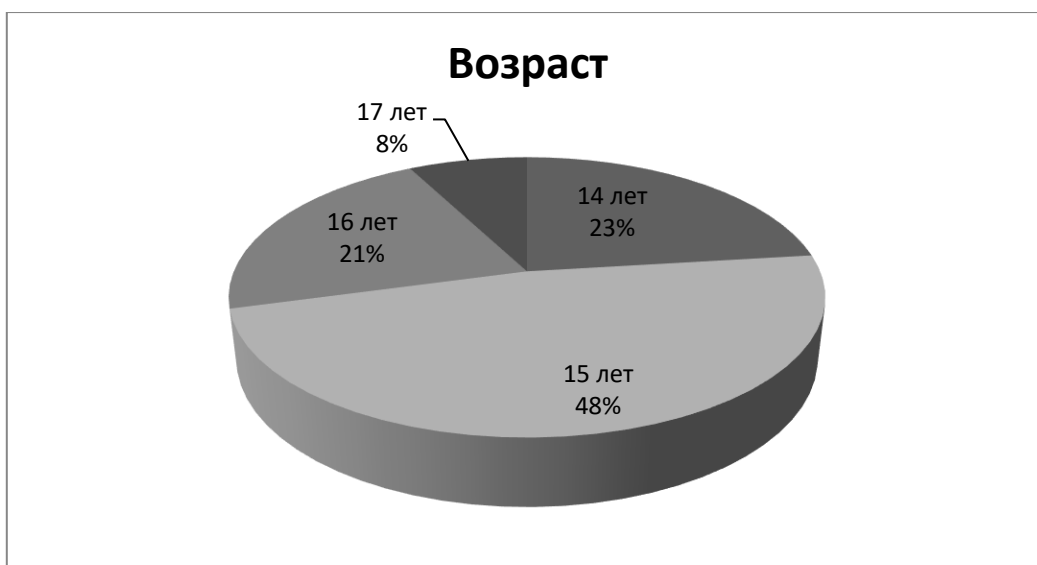


Рис.5. Возрастной состав исследуемой группы школьников

Результаты опросника представлены в Рисунке 6.



Рис.6. Результаты опросника «Диагностика уровня сформированности толерантности у школьников»

Всего 6 (8%) учащихся имеют высокий уровень интолерантности. Он выражается в сознательном отказе признавать, принимать и понимать

представителей иных культур. Это проявляется в склонности человека характеризовать культурные отличия как отклонения от некоей нормы, как девиантность, в нежелании признавать равные права на существование тех, кто имеет иной физический облик или разделяет иные ценности. Это проявляется в ярко выраженном отрицательном отношении к таким отличиям, демонстративной враждебности и презрении к таким людям, в желании «очистить» от них пространство собственного бытия. Это проявляется в нежелании даже попытаться взглянуть на те или иные жизненные ситуации с точки зрения другой культуры. Это вполне осознанная, отрефлексированная позиция. Школьники, занимающие такую экстремистскую позицию, как правило, выделяются своим поведением, определенного рода публичными высказываниями, а иногда даже и внешним видом.

Невысокий уровень интолерантности имеют 13 (18%) человек. Он характеризуется тем, что человек на словах признает права других на культурные отличия, декларирует принцип равенства людей независимо от их расовой, национальной, религиозной принадлежности, но при этом испытывает личное неприятие отдельных социокультурных групп. Такой диссонанс между декларируемыми гуманистическими принципами и реальным проявлением нетерпимости человек пытается оправдать ссылками на общественное мнение («все так считают»), аморальное поведение, якобы свойственное представителям этих групп («все они такие»), личный неудачный опыт взаимодействия с ними («я встречал таких людей и уверен, что...»). Эта позиция основана на культуроцентризме, ксенофобии, презумпции вины другого. Отрицая такие наиболее вопиющие проявления интолерантности, как фашизм, геноцид, апартеид, человек при этом может легко навешивать на людей других культур ярлыки «недостойных уважения», «опасных». Такого рода интолерантность проявляется не только в неприятии других культур, но и

в непонимании их, рассмотрении их сквозь призму только собственных культурных установок. К сожалению, часто эти проявления нетолерантного отношения к людям в школе не замечают.

Самое большое количество – 37 (49%) учащихся имеют невысокий уровень толерантности. Он определяется признанием и принятием культурного плюрализма, уважением к самым разнообразным социокультурным группам, но при этом склонностью человека разделять, (зачастую неосознанно) некоторые культурные предрассудки, использовать стереотипы в отношении представителей тех или иных культур. Он не может самостоятельно увидеть многие, особенно скрытые, проявления культурной дискриминации в повседневной жизни. Ему трудно представить, с какими проблемами могут сталкиваться культурные меньшинства, мигранты или беженцы. Это объясняется непониманием другого, неумением увидеть его изнутри, взглянуть на мир с его точки зрения.

Высокий уровень толерантности имеют 19 (25%) испытуемых. Он характеризуется следующими признаками. Это признание иных культур, признание права людей на иной образ жизни, свободное выражение своих взглядов и ценностей. Это принятие иных культур, положительное отношение к культурным отличиям, повышенная восприимчивость к любым проявлениям культурной дискриминации, способность находить в иной культуре нечто полезное и ценное для себя самого. Это понимание других культур, умение избегать в их оценке культурных предрассудков и стереотипов, стремление рассматривать иные культуры сквозь призму ценностей и приоритетов самих этих культур, способность предполагать альтернативные взгляды на проблемы, возникающие в поликультурном обществе.

По результатам опросника можно сделать вывод, что большинство детей имеют положительное отношение к детям с особенностями в их классе. Это означает, что дети готовы к принятию в свою «компанию» ребёнка, который будет иметь отличия от них самих.

Для выявления отношения родителей к ребёнку с ОВЗ была использована анкета, вопросы которой были взяты из материалов бюджетного учреждения Республики Алтай «Республиканский центр оценки качества образования» (Приложение 3). В анкетировании принимали участие 40 родителей. Результаты представлены в Рисунке 7.

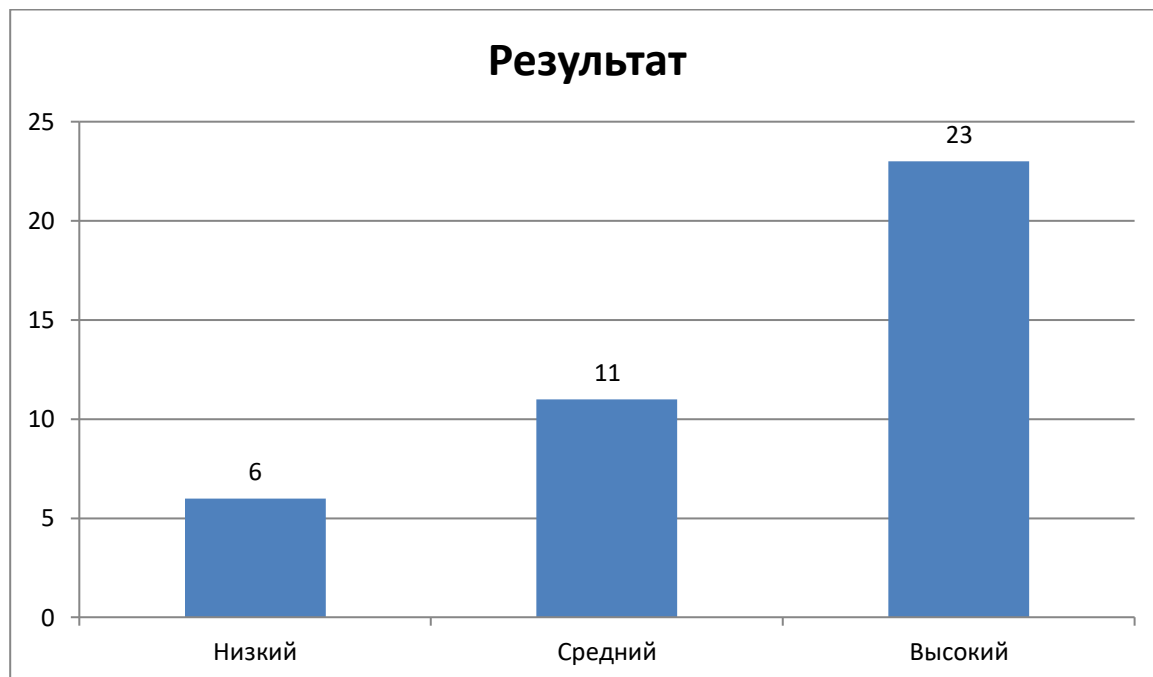


Рис.7. Результаты анкеты для родителей

Анкетирование показало, что 15% родителей проявляют явно негативное отношение к интеграции «особых» детей (низкий уровень), при этом 26% родителей в анкете не показали никаких чувств и эмоций по отношению к детям с ОВЗ (средний уровень). Возможность совместного обучения данных категорий детей допускают 59% (высокий уровень).

Данный пример наглядно показывает, что родители все еще нуждаются в просветительской работе по повышению уровня их педагогической культуры и формированию адекватного, толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Как показал анализ опыта в деятельности социального педагога представлены все направления социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования. Однако в содержании сопровождения не учитывается весь спектр проблем социализации детей, не в полной мере используются ресурсы образовательной среды МАОУ «СОШ № 20» и сопровождение осуществляется преимущественно в групповых формах.

Таким образом, результаты анализа показали, что в образовательном учреждении недостаточно уделяется внимание социально – педагогическому сопровождению, для решения этой проблемы была разработана программа «Социально – педагогическое сопровождение детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования».

2.2 Программа социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

Пояснительная записка

Включение детей с особыми потребностями в массовые образовательные учреждения требует значительных изменений в организации процесса обучения, необходимости обеспечения комплексного социально-

педагогического сопровождения данной категории детей на протяжении всего периода его обучения в условиях общеобразовательной школы, задачами которых являются контроль за развитием ребенка, успешностью его обучения, оказание помощи в решении проблем социальной адаптации в среде здоровых сверстников.

Комплексный характер сопровождения заключается в том, что оно включает в себя ряд взаимосвязанных и дополняющих друг друга видов деятельности, обеспечивающих: правовую защиту и правовой всеобуч; социальную помощь; педагогическую поддержку; психологическое сопровождение индивидуального развития; социальное воспитание; обучение навыкам социальной компетентности. При этом комплексное сопровождение ребёнка, как система социально-педагогической помощи, предполагает:

1. Сочетание и взаимопроникновение социального, правового и психолого-педагогического аспектов данной деятельности;
2. Междисциплинарный характер согласованных подходов и командных действий педагогов с подключением специалистов из разных ведомств и служб;
3. Широкий спектр различных видов деятельности, направленных как на решение актуальных проблем развития ребёнка, так и на предупреждение возникновения данных явлений;
4. Особый вид помощи ребёнку и его семье в решении сложных проблем, связанных со становлением подрастающего человека не только в образовательном процессе, но в других важных сферах его жизнедеятельности;
5. Использование индивидуального и дифференцированного подходов в выявлении и решении проблем его личностного и социального развития.

Программа рассчитана на реализацию в течение одного учебного года.

Целевая группа: обучающиеся, законные представители, педагогические работники.

Субъекты программы: социальный педагог, педагог-психолог, администрация учреждения.

Участники программы: обучающиеся школы, законные представители, педагогический коллектив школы, отделение по делам несовершеннолетних, комиссия по делам несовершеннолетних, социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних.

Цель программы: создание доверительного психологического климата между педагогами, обучающимися, детьми с ОВЗ и законными представителями; предупреждение асоциального поведения детей с ОВЗ.

Задачи:

1. Выявить уровень социальной адаптации детей с особыми потребностями;
2. Совершенствовать коммуникативные формы поведения и навыки адекватного общения учащихся;
3. Развивать у детей с особыми потребностями навыки самообслуживания, формирования позитивной самооценки;
4. Реализация мероприятий по социальной адаптации детей с особыми потребностями.
5. Развитие самоуправления среди обучающихся и детей с ОВЗ.
6. Просвещение педагогов по вопросам инклюзивного образования.

Основные направления деятельности:

- Организационные мероприятия.
- Работа с обучающимися.

- Работа с законными представителями.
- Работа с педагогическим коллективом.

1. Организационные мероприятия и масштаб деятельности.

1. Планирование и корректировка работы по направлению просвещения детей, родителей и сотрудников по вопросам инклюзивного образования.
2. Корректировка списков семей, где ребенок имеет недостатки в физическом или психологическом развитии.
3. Использование возможностей дополнительного образования, спортивных секций, общественной работы, кружков на базе школы, социума в работе с детьми с ОВЗ.

2. Работа с обучающимися.

1. Индивидуальное консультирование детей с ОВЗ и их родителей по поводу обучения и взаимодействия с другими детьми и педагогами.
2. Изучение Конвенции ООН о правах ребёнка, Устава школы и чёткое соблюдение этих норм в школе.
3. Организация занятий для детей и подростков с ОВЗ по обучению саморегуляции, по развитию способностей правильно выражать свои эмоции, по овладению способами разрешения конфликтов.
4. Организация психологической и социально-педагогической помощи детям, подросткам и родителям.
5. Включение детей с ОВЗ в работу актива школы.

3. Работа с законными представителями.

1. Ежегодное социологическое обследование семей.

2. Индивидуальное консультирование семьи по вопросам воспитания и социальной помощи.
 3. Проведение индивидуальной работы с семьёй ребенка с ОВЗ.
 4. Общешкольные и классные родительские собрания.
 5. Работа Совета родителей.
4. Работа с педагогическим коллективом.
1. Участие в работе МО классных руководителей.
 2. Новые технологии в работе с детьми с ОВЗ.
 3. Гуммано - личностный подход к детям с ОВЗ.
 4. Проведение семинаров, практикумов, консультаций, психологических тренингов на тему инклюзивного образования.

Содержание социально-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования по всем указанным направлениям:

- Диагностическая работа – проведение комплексного обследования и подготовка рекомендаций, индивидуального маршрута социально – педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования.
- Коррекционно-развивающая работа – помощь в освоении содержания образования и коррекция недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с особыми потребностями в условиях общеобразовательного учреждения; формирование универсальных учебных действий у обучающихся (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных).
- Консультативная работа – социально - педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических

условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся.

Срок реализации программы с 01.09.2022 г. по 31.05.2023г.

Содержание программы и этапы её реализации.

Название этапа	Содержание работы
I этап. Подготовительный I четверть 2022-2023 учебного года	– определение стратегии и тактики деятельности; – оценка контингента обучающихся для учёта особенностей развития детей, определения специфики и их особых образовательных потребностей; – обобщение имеющегося опыта работы, ориентированного на сотрудничество с семьями, имеющими ребенка с ОВЗ. – разработки методики проведения в школе социологического исследования детей, учителей, родителей, направленной на выявление отношения к детям с ОВЗ. - поиск форм и методов вовлечения учащихся с ОВЗ во внеурочную деятельность; - оценка образовательной среды. Психолого-социально-педагогическая служба школы изучает личностные особенности учащихся, социально-бытовые условия жизни детей и семьи, формирование ученического коллектива, затем с учениками и родителями проводится диагностика по следующим направлениям:

	• Сбор общих данных о ребенке и его семье. • Наблюдение за семьями, которые имеют ребенка с ОВЗ. • Медицинское обследование состояния здоровья школьника с ОВЗ. • Уровень тревожности учащихся с ОВЗ. • Карта наблюдения и сопровождения учащихся с ОВЗ и их семей. • Изучение воспитанности и толерантности школьников. Диагностическое исследование с некоторыми изменениями должно проводиться в течение всего учебного года.
II этап. Внедрение II четверть 2022-2023 учебного года	- Оказание социальной и психолого-педагогической поддержки семьям, которые имеют ребенка с ОВЗ. - Использование в учебно-воспитательном процессе школы личностно-ориентированных приемов и методов для формирования личностных ресурсов, обеспечивающих развитие у ребенка с ОВЗ активного жизненного стиля поведения. - Подбор специалистами эффективных педагогических средств, форм, способов организации обучения и воспитания, формирование доверительных отношений, рациональное построение совместной деятельности (учебной, трудовой, досуговой и т.д.), оказание помощи в реализации социальных

	потребностей при работе с ребенком с ОВЗ; - организация взаимодействия с ребенком, с семьей и со всеми заинтересованными лицами.
III этап. Отслеживание и анализ результатов II полугодие 2022-2023 учебного года	– обработка и интерпретация полученной в ходе реализации программы информации; – соотношение результатов реализации программы с поставленными целями и задачами; – определение перспектив развития школы в направлении инклюзивного образования.

Основными показателями эффективности реализации программы являются:

- отсутствие конфликтов между детьми с ОВЗ и их одноклассниками;
- повышение степени удовлетворённости родителей результатами работы школы и классного руководителя;
- повышение уровня знаний об инклюзивном образовании у педагогов;
- устойчивость в поведении детей с ОВЗ.

Ожидаемые результаты реализации программы:

- Востребованность социально - педагогического сопровождения детей со стороны родителей, педагогов, учащихся.
- Модернизация и внедрение программы социально-педагогического сопровождения: системно-ориентированного, индивидуально-ориентированного, профилактического, коррекционного, развивающего, комплексного, и пр.
- Расширение сферы сотрудничества по вопросам социально-педагогического сопровождения, учащихся, сохранения и укрепления их здоровья.

- Успешная адаптация учащихся в учебно- воспитательном процессе.
- Создание необходимых условий, для обеспечения доступности, качественного образования для детей с особыми потребностями (формы обучения, оптимизирующие коррекционную работу, наличие соответствующих материально-технических условий).
- Успешная социальная адаптация и социализация детей с особыми потребностями в условиях инклюзивного образования.

Выводы по II главе:

На данном этапе проведен количественный и качественный анализ полученных результатов опытно – педагогической работы.

В качестве конечной цели социально-педагогического сопровождения учащихся с особыми потребностями в рамках работы школы № 20 выдвигается их интеграция и успешная социализация.

В данной ситуации важной остаётся проблема неготовности общества к интеграции учащихся с ОВЗ в общеобразовательный классы. Нами была разработана программа социально – педагогического сопровождения учащихся, родителей и педагогов в условиях инклюзивного образования.

Социально-педагогическое сопровождение в данном направлении призвана решать ряд задач:

- формирование у детей с особыми потребностями знаний и умений бытового труда;
- формирование умений пользования услугами различных предприятий и учреждений
- формирование умений организовывать свой досуг;

- формирование представлений и знаний о нормах культуры, взаимоотношений с различными людьми, накопление соответствующего опыта;
- формирование эмоционально положительного отношения к окружающим.

Таким образом, социально – педагогическое сопровождение проводимое социальным педагогом, направлено на увеличение уровня социальной адаптации, а в конечном итоге, включение учащихся с особыми потребностями в социум, должно показать свою результативность в будущем.

Заключение

Целью исследования данной работы являлось выявление содержания социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования: социально-педагогическое сопровождение детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования будет осуществляться наиболее эффективно при условии, что:

- работа будет построена с учетом индивидуальных потребностей и собственных возможностей;
- взаимодействие будет осуществляться со всеми субъектами образовательного процесса.

Для проверки гипотезы в первой главе «Теоретические основы проблемы социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования» нами было проанализировано понятие социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования; рассмотрены проблемы внедрения в общеобразовательные учреждения инклюзивного образования, а также описаны пути решения этих проблем.

В практической главе «Содержание эмпирического исследования социально-педагогического сопровождения детей школьного возраста в условиях инклюзивного образования» был проанализирован опыт социально-педагогического сопровождения в МАОУ «СОШ № 20».

Одной из основных задач обучения и воспитания детей с особыми потребностями является становление личности в целом, оптимальное развитие

потенциальных возможностей их познавательной деятельности, подготовка и включение в среду в качестве полноправных членов общества. Одним из важных компонентов социально-педагогической деятельности является социально-педагогическое сопровождение, сущность которого заключается в усилении позитивных и в нейтрализации негативных тенденций в развитии человека в условиях инклюзивного образования. Социально-педагогическое сопровождение ребенка с особыми потребностями представляет собой его социальное взаимодействие с окружающими людьми, функции которых заключаются в развитии у него разнообразных личностных и социальных качеств, помощь ему в познании социальной действительности и окружающего мира, это комплексная технология поддержки и помощи ребенку. Она представляет собой особый вид организованного взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, предполагающий изменение ценностно-смысловых ориентаций и установок взрослых. Также социально - педагогическое сопровождение направлено на обеспечение двух согласованных процессов: 1) сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений (включает коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений, и развивающую работу, направленную на раскрытие потенциальных возможностей ребенка, достижение им оптимального уровня развития), 2) комплексная технология, особый путь поддержки ребенка, помощи ему в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Результаты диагностического исследования детей с особыми потребностями в школе показали, что существовал круг проблем, для решения которых была разработана программа по социально – педагогическому сопровождению учащихся, родителей и педагогов в условиях инклюзивного образования.

Проанализировав все вышеперечисленное, можно говорить о том, что все поставленные нами задачи были успешно выполнены.

Список использованной литературы

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы: учеб. пособие / Л. И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.]
2. Александровская, Э. М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие / под ред Э. М. Кокуриной, Н. К. Куренковой. – М.: Академия, 2012. – 208 с.
3. Басина, Т. А. Технология работы психолога с педагогами в рамках личностно-ориентированной модели сопровождения / Т. А. Басина // Традиции и инновации в системе начального образования. – Череповец, 2009. – С. 89 – 91.
4. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе. - М.: Совершенствование, 2000.- 304с.
5. Борисова, Н.В., Прушинский С.А. Инклюзивное образование: право, принципы, практика. – М.: РООИ «Перспектива», 2009.- 211с.
6. Бочарова В.Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход. - М.: ИПСР РАО, АСОПиР РФ, 1999. - 184 с.
7. Василькова, Ю.В., Василькова, Т.А. Социальная педагогика: курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / Ю.В. Василькова, Т. А. Василькова - 2-е изд., стереотип. - М.: Издат. центр "Академия", 2001. - 440 с.

8. Воспитателю и социальному педагогу об инклюзивном образовании: Методические рекомендации // авторы-составители Н.А. Кислякова, Н.И. Мазурчук, Д. В. Чернышева. - Екатеринбург: ООО «ИРА УТК» - 2012. - 16 с.
9. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики/Под ред. А. М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1983. - 368 с.
10. Гуров, В. Н. "Открытая" школа и социально-педагогическая работа с детьми / В. Н. Гуров, Н. Шинкаренко // Воспитание школьника. – 1994. – № 2
11. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М.: Просвещение, 1978. -443с.
12. Дэвид Митчелл «Эффективные педагогические технологии специального инклюзивного образования» – Москва РООИ «Перспектива»/перевод с английского языка – И.С. Аникеев, Н.В. Борисова
13. Екжанова, Е.А., Резникова Е. В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. – М.: Дрофа;2008. - 210 с.
14. Иванова, Н. П. Модель социально-педагогической поддержки социализации детей в семьях группы риска // Семья в России. - 2009 - N 2 - С. 45-51.
15. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике [Текст] /Е.И.Казакова/ / Психолого – педагогическое медико – социальное сопровождение развития ребенка. Материалы Всерос. науч – практ. конф. – СПб., 1998. – с. 67 – 82
16. Казакова, Е.И. Сопровождение развития - новая образовательная технология // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка. СПб. : Питер, 2001. С. 9-14.

17. Козырева, Е.А. Программа психологического сопровождения ребенка, их учителей и родителей с 1 по 11 класс
18. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицина и др. ; под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной.- СПб. : Речь, 2003. – 294с.
19. Левченко, И.Ю., Забрамная С.Д., Добровольская Т.А. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие. - М.: Академия, 2005. - 320 с
20. Лошакова, И. И. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов. – Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002. - С. 15-21.
21. Малофеев, Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. // Дефектология - №1. - 2010 . – С. 6-22.
22. Малофеев, Н.Н., Шматко Н.Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения // Дефектология. -2008. -№ 2. -С. 86-95.
23. Мальцева, Н.С., Снегирева Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях реализации ФГОС в вопросах и ответах. Методические рекомендации. Ханты-Мансийск - Нижневартовск: ГОУ ВПО «НГГУ», 2012. - 8-9 с.
24. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями/ под ред. Т.Л.Лещинской. – Минск: национальный институт образования, 2005.- 183с.
25. Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. – М.: Академия, 2008. – 112 с.
26. Рожков, М.И. статья «Предмет социально-педагогической деятельности» <http://www.studfiles.ru/preview/1702155/> .

- 27.Рожков, М.И. Теория и методика воспитания: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.И.Рожков, Л.В.Байбородова. –М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. –384 с.
- 28.Сергеева, В. П. Социально-педагогическое сопровождение каждого учащегося в деятельности классного руководителя в современном образовательном учреждении// Классный руководитель. - 2008 - N 5 - С. 125-134.
- 29.Скворцова, В.О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии / В.О. Скворцова. – М.: Владос-Пресс, 2006. – 160 с.
- 30.Смирнова, Е. М. Различные подходы к понятию социально-педагогической поддержки //Современные исследования социальных проблем. - 2010 - № 1 - С.76-78.
- 31.Смолярчук, И.В. Мы растем вместе с тобой, мы растем вслед за тобой, мы помогаем тебе расти // Начальная школа. -2011. -№ 2. -С. 7-12.
- 32.Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья [Текст] і монография І Н. В. Новикова, Л. А. Казакова, С. В. Алехина. - Красноярск, 2013. -С. 71-95.
- 33.Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики. Методическое пособие. Под общей редакцией С.В. Алехиной, М.М. Семаго.- М.: МГППУ, 2012. - 156 с.
- 34.Соколова, Н. Подходы к определению понятия "социально-педагогическая поддержка" // Социальная педагогика. - 2009 - N 5 - С. 89-96.
- 35.Специальная педагогика/Под ред. Н.М.Назаровой. – М., 2001.
- 36.Спирина, Н. П. Подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению: учеб. пособие / Н. П. Спирина, Л. Ю. Александрова. – М.: Владос, 2014. – 96 с. – ISBN 978-5-691-02023-0.

37. Староверова, М. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы: учеб. пособие / М. С. Староверова, О. И. Кузнецова. – М.: Владос, 2014. – 144 с. – ISBN 978-5-691-01919-7.
38. Статья медицинского центра «Целди» «Всё про детей».
<https://vseprodetok.ru/statistika-o-detyax/> (Дата обращения 04.03.2019)
39. Сухих, В. Г. Особые потребности семей с детьми-инвалидами (по результатам мониторинга в Красноярском крае) / В. Г. Сухих, С. В. Чеха // Социологические исследования, 2011. - №2. – С. 140-143.
40. Телина, И. А. Социально-педагогическая реабилитация детей-инвалидов: учебно-метод. пособие / И. А. Телина. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2013. – 156 с. – ISBN 978-5-9765-1952-7.
41. Ткаченко, В. С. Медико-социальные основы независимой жизни инвалидов: учеб. пособие / В. С. Ткаченко. – М.: Дашков и К°. – 384 с. – ISBN 978-5-394-00594-7.
42. Токарь, И. Е. Инклюзивное образование: опыт и перспективы развития / И. Е. Токарь // Социальная педагогика, 2011. - №5. – С. 93-105.
43. Толстошеина, В.М. Анализ понятия «психологическое сопровождение» в российской литературе // Психологические подходы к изучению личности в системе «человек - общество» : междунар. сб. науч. ст. - София : Свети Николе, 2008. -С. 165-169.
44. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с особыми образовательными потребностями. ФГОС / Авт.-сост. Т. В. Калабух, Е. В. Клейменова; под ред. Л. Е. Гринина, Н. Е. Волковой-Алексеевой. – Волгоград: Учитель, 2014. – 100 с. – ISBN 978-5-7057-3702-4.

- 45.Холостова, Е. И. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие / Е. И. Холостова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Дашков и К°, 2013. – 238 с. – ISBN 978-5-394-01654-7.
- 46.Хохлова, Н.Организация работы по социальной адаптации дошкольников в процессе интегрированного обучения дошкольников и младших школьников / Н. Хохлова // Дошкольное воспитание, 2011. - №8. – С. 115-122.
- 47.Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2005. – 360 с. – ISBN 5-89502-434-3.
- 48.Цыганок, А. А. Развитие базовых познавательных функций с помощью адаптивно-игровых занятий / А. А. Цыганок, А. Л. Виноградова, И. С. Константинова. – М.: Теревинф, 2006 – 72 с. – (Лечебно-педагогические программы). – ISBN 5-90159-938-1.
- 49.Шульмин, М. П.Проблемное решение социального и психологического сопровождения студентов-инвалидов в процессе их профессионального образования / М. П. Шульмин // Дефектология, 2010. - №3. – С. 88-92.
- 50.Щербакова, Ю. В.Специальная психология: учеб. пособие / Ю. В. Щербакова. – М.: РИОР, 2006. – 80 с. – ISBN 5-9557-0294-6.
- 51.Яничева, Т.Г. Психологическое сопровождение деятельности школы. Подход. Опыт. Находки // Журнал практического психолога.- 1999. -№ 3. - С. 101-119.
- 52.Ярская-Смирнова, Е. Р. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие / Е. Р. Ярская-Смирнова, Э. К. Наберушкина. – 2-е изд., стер. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с. – ISBN 5-7433-1217-6.