**Теоретическое осмысление совершенствования**

**социально-психолого-педагогической службы**

**в коррекционной школе – интернате.**

(Доклад по теме исследовательской работы учителя-дефектолога)

***Панков В.В.,***

***Заслуженный учитель России.***

 Анализ литературы позволил нам определить, что на сегодняшний день в науке существует два близких по смыслу термина «психолого-педагогическое сопровождение» и «психолого-педагогическая поддержка» (некоторые авторы выделяют отдельно понятия «педагогическая поддержка», «психологическая поддержка», «психологическое сопровождение», «педагогическое сопровождение»).

 Рассмотрим различные подходы к определению этого понятия.

Понятие «педагогическая поддержка» ввел в современную отечественную педагогику О.С. Газман [ 14 ]. Понятие «педагогической поддержки», по О.С. Газману – это процесс совместной работы обучаемого с преподавателем для определения собственных интересов, целей, возможностей и путей решения проблем (преодоления препятствий), мешающих обучаемому на пути его развития при сохранении человеческого достоинства и при самостоятельном достижении желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

 Дальнейшее развитие это понятие получило в работах Н.Б. Крыловой рассматривающей «педагогическую поддержку» как оказание помощи детям в решении их проблем в условиях учебного заведения, успешной социализации.

 Пути педагогической помощи воспитаннику были в центре внимания ряда исследователей: А.А. Вербицкого, В.В. Давыдова, Б.П. Никитина, Н.Е. Щурковой и др., предлагающих гибкие изменения традиционных форм и способов педагогической деятельности, позволяющих не «воздействовать» или «влиять», а поддерживать развитие личности. Считаем, что такой подход продуктивен.

 В современной российской науке «педагогическая поддержка» нашла свое развитие в трудах Л.И. Божович, О.С. Газмана, Н.Н. Загрядской, Н.Б. Крыловой, Г.В. Митиной, И.Ю. Шустовой и др.

 «Психологическая поддержка» рассматривается в трудах А.А. Бодалева – как условие для создания доброжелательного психологического климата, А.Г. Асмолова – как содействие ребенку в его развитии, А.В. Мудрика – как помощь в социальном воспитании, О.С. Газмана – как поддержка ребенка в индивидуальном развитии, в самореализации, Т.А. Мерцалова – как помощь в самопознании.

 В работах Е. Александрова, В.К. Зарецкого, И.Ю. Шустовой отмечается роль психолого-педагогической поддержки в процессе самоопределения и самоанализа.

 Проблемам «психологической поддержки» уделяли внимание зарубежные психологи и педагоги. Особый вклад в разработку этого понятия внесли А. Байярд, Р. Бернс, Т.Г. Гордон и др. Они утверждали, что у любого человека есть возможности для позитивного и конструктивного развития, что источник и внутренние силы личностного роста находятся внутри человека, а не во вне.

 Н.Б. Крылова выделяет педагогический (решение задач обучения и воспитания), психологический (проблемы внутреннего роста и идентификации личности) и нравственный (решение нравственных противоречий) виды сопровождения и связывает его с процессами содействия: сочувствием, сопереживанием, сотрудничеством, которые помогают личности на пути саморазвития.

 Проблема организации психолого-педагогического сопровождения рассматривается в многочисленных исследованиях (Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, А.В. Мудрик и др.), посвященных развитию детей дошкольного школьного возраста.

 В современной российской науке психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в исследованиях Г. Бардиера, М.Р. Битяновой, Э.Ф. Зеера, Н.Л. Коноваловой, И. Ромазана, Е.В. Руденского, Л.Г. Субботиной, С.Н. Чистяковой, Т.М. Чурековой[ 12], [18], [27], [33].

Интересен подход, предложенный Э.Ф. Зеером. В понятие «психологическое сопровождение» Э.Ф. Зеер вкладывает целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального роста личности педагога[17].

 А.К. Маркова выделила 4 этапа в основе любого процесса сопровождения: диагностика, информация о методах решения проблемы, консультация на этапе принятия решения, помощь на этапе реализации.

При этом структура сопровождения, естественно, циклична, поскольку каждый этап профессионализма по А.К. Марковой является ступенью к достижению более высоких результатов, что доказывает бесконечные возможности роста педагогического мастерства воспитателя инклюзивной группы [20].

 В словаре русского языка С.И. Ожегова дается следующее определение: «Сопровождение - следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь». Отсюда психологическое сопровождение профессионального становления — это движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей, при необходимости — помощь и поддержка.

 Профессиональная деятельность педагога коррекционного учреждения была предметом изучения таких известных психологов и педагогов как Е.А Панько, Л.Г. Сёмушкина, В.И. Логинова, Р.С. Буре.

 Понятие «психологического сопровождения» введено психологами Г. Бардиером, И. Ромазаном, Т. Чередниковой в 1993 году как концептуальный подход в работе с детьми детского сада и младших классов, имея ввиду сопровождение естественного развития ребенка.

 В исследовании Н.Л. Коноваловой сопровождение понимается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого[18 ].

 В концепции, разработанной Н.С. Пряжниковым, С.Н. Чистяковой, также находим подтверждение необходимости рассматривать педагогическое сопровождение как особую форму деятельности преподавателя, направленную на взаимодействие по оказанию помощи сопровождаемому в процессе его личностного роста, выборе способов поведения, принятии решений.

 Начиная с исследований Р. Бернса, поддержку в условиях процесса образования не подразделяют на психологическую и педагогическую, а рассматривают их в общем контексте.

 В современной российской науке педагогическая поддержка нашла свое развитие в трудах Л.И. Божович, О.С. Газмана, Н.Н. Загрядской, Н.Б. Крыловой, Г.В. Митиной, И.Ю. Шустовой и др. Понятие «педагогическая поддержка» ввел в современную отечественную педагогику О.С. Газман[14 ]. Дальнейшее развитие это понятие получило в работах Н.Б. Крыловой, рассматривающей ее как оказание помощи детям в решении их проблем в условиях учебного заведения, успешной социализации.

 Понятие «педагогической поддержки» у О.С. Газмана – это процесс совместной работы обучаемого с преподавателем для определения собственных интересов, целей, возможностей и путей решения проблем (преодоления препятствий), мешающих обучаемому на пути его развития при сохранении человеческого достоинства и при самостоятельном достижении желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

 Проблема психолого-педагогического сопровождения развития личности представляется как система профессиональной деятельности педагога, направленная на создание условий для успешного обучения и психологического развития личности и как основа взаимодействия субъектов воспитания и обучения при решении проблем, связанных с процессом образования. Деятельность педагога разнообразна по своим функциям и содержанию. Она предполагает овладение разнообразными профессиональными умениями: гностическими, конструктивными, коммуникативными, организаторскими, специальными умениями.

 Результатом психолого-педагогического сопровождения – поддержки профессиональной деятельности должно стать развитие и саморазвитие личности педагога, реализация его психолого-педагогического способностей, знаний, умений, усилий педагогов различной направленности, навыков, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности.

 В нашем образовательном учреждении организовано социально-психолого-педагогическое сопровождение деятельности педагогов и учебной деятельности всех учащихся школы с диагнозом умственного недоразвития в лёгкой, умеренной и сложной формах. Основной задачей руководителя является интеграция педагогических действий педагогов различной направленности и специалистов службы сопровождения:

- учителя-предметника;

- классного руководителя:

- воспитателя;

-старшего воспитателя;

- педагогов дополнительного образования и

 руководителей кружков, секций.

 Членов ПМПК и ПМП- консилиума:

-педагога-психолога;

-учителя – логопеда;

-социального педагога;

- психиатра ( работа по договору с диспансером)

- врача-педиатра (по договору с городской детской больницей)

 В нашем учреждении, как и на всей территории Российской Федерации , интересы и права детей ( и в частности умственно-отсталых несовершеннолетних) защищены основополагающими документами, в частности, « Конвенцией о правах инвалидов»,которую подписали главы более 130 государств, в том числе и Россия 24.09.2008 года. Здесь провозглашено и законодательно закреплено на самом высоком международном уровне, что все лица, независимо от состояния здоровья, должны пользоваться всеми правами и свободами человека. Таким образом , признаны равные права на образование . И в целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей признаётся равноценным направлением инклюзивное образование на всех уровнях и в течение всей жизни. В статье 24 Конвенции имеется ссылка на безусловность приоритета интересов ребёнка при решении любых вопросов , связанных с жизнеустройством и образованием. Одним из значимых моментов, отмеченных в Конвенции, является перенесение акцента с медицинских проблем несовершеннолетнего на его потенциальные возможности и «зону ближайшего развития», с учётом психолого –педагогического влияния специалистов.

 В последние десятилетия наблюдаются изменения в научной и практической областях , в подходах к организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Традиционное для российского образования обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями в специальных ( коррекционных) образовательных учреждениях не признаётся всеми учёными целесообразным по причине, что ребёнок помещается в искусственные условия на несколько лет, его социализация претерпевает рецессию. Специальное образование в коррекционной школе даёт положительные образовательные результаты, но это происходит одновременно с потерями в социализации ребёнка из-за «особых условий» обучения и проживания, из-за изоляции его от семьи и нормально развивающихся сверстников [31] .

 Понимание данных проблем продвигает идею инклюзивного образования, как более продуктивную, за которой будущее, и она должна стать основной и доминирующей , при наличии необходимого оснащения массовых школ, достаточного финансирования и обеспечения квалифицированными кадрами.

 Инклюзивное образование , как мы его понимаем в настоящее время, совместное обучение детей с проблемами здоровья с условно здоровыми детьми в учебных заведениях общего типа путём создания адекватных условий обучения для всего контингента, независимо от их потребностей и возможностей [5].

 Статистические медицинские данные объективно показывают , что в России состояние здоровья детского населения далеко не благополучное: инфекционные и соматические заболевания – 34,5%; заболевания нервной системы – 20,6%; психические расстройства- 21,2%; врождённые аномалии развития – 18%; иное- 5,7%. Данные свидетельствуют о том, что каждый пятый ребёнок-инвалид страдает серьёзными психическими заболеваниями, и как минимум , каждый третий нуждается в комплексном психолого-медико- социальном сопровождении на всех этапах обучения и воспитания.

 К настоящему моменту изменилось положение по решению насущной проблемы- обучение детей, ранее признанных «необучаемыми». Не только сам термин юридически не правомочен и морально устарел, но и подходы к определению актуальных и потенциальных психофизических возможностей претерпели коренные переосмысления. Принимая требование закона: необходимость и возможность получения ребёнком гарантированной государством образовательной услуги, специалисты психолого-медико-педагогической и социальной службы направляют усилия на поиск наиболее перспективных и эффективных приёмов, методов и условий получения ребёнком образования в доступном его объёме и щадящем здоровье режиме [3],[4].

 Сравнительно недавно в отечественной дефектологии дети с тяжёлыми и множественными нарушениями развития рассматривались как «необучаемые» с позиции эффективности и затратности их включения в организованную учебную среду. Что, как показало время, сформировало у общества негативное отношение к детям с умственной недостаточностью. Лишь в настоящее время сложившийся за рубежом и в России научный подход и практический опыт показал, что создание развивающей, адаптивной, комфортной среды позитивно и качественно меняют личность особого ребёнка.

 В своих научных трудах Л.С.ВыготскийД.Б.Эльконин определили горизонты программ развития и формирования у детей социокультурного опыта, который должен складываться благодаря вовлечению детей с различными нарушениями в мир людей, действий, отношений, чувств. Наряду с социально-средовыми условиями влияет на личность ребёнка важнейший фактор психического развития- наличие самодвижения на основе спонтанного опыта, где каждая новая ступень развития неизбежно следует за предыдущей, а переход от одной ступени к другой объясняется не только социальными, но и внутренними причинами [6].

 Рассматривая проблему « обучаемости – необучаемости» детей с тяжёлыми формами умственного недоразвития, мы отмечаем, что следует правильно осмыслить приоритетность формирования «житейского» опыта, не принижая значимости для детей освоения основ учебной деятельности: письма, чтения, счёта, природопонимания. Известно, что ожидания родителей и усилия педагогов, направленные на обучение детей, не всегда оказываются успешными из-за системных, глубоких нарушений мышления, памяти, речи, движений; расстройств регулятивных функций психики: внимания, эмоционально – волевой сферы. С учётом неоднородности и большого разброса индивидуальных показаний, важно определиться в тактике педагогических действий, в определении этапов, в содержании взаимодействия и сотрудничества взрослого с ребёнком. И эти функции реализует школьный психолого-медико-педагогический консилиум, ПМПК

 ( консультация), которая работает на базе нашего учреждения [9].

 На основе всестороннего динамического изучения картины индивидуального развития ребёнка члены службы сопровождения коллегиально ищут ответы на вопросы «чему и как» учить детей со сложными нарушениями. Смысл диагностической и коррекционной работы, нам представляется, сконцентрирован в выражении Л.С.Выготского, что воспитание « будет забегать вперёд и подтягивать развитие ребёнка за собой». Взаимосвязь и взаимообусловленность актуального и перспективного развития ребёнка определяет маршрут его социального продвижения, где каждый элемент воспитания образует ту или иную подсистему ( коммуникативную, эмоциональную, когнитивную) которые со временем интегрируются в социально значимые умения, как результат индивидуальных возможностей и достижений.

 Воспитание детей с нарушениями рассматривается нами как беспрерывный процесс обучения, закрепления, повторения и обогащения разнообразных форм взаимодействия с окружающим миром [7]. Направления коррекционной поддержки многообразны, обобщённо определяем следующие:

- комплексная диагностика учащихся специалистами и дефектологами, мониторинги развития и результатов обучения, разработка и корректирорвка образовательных маршрутов;

- охрана здоровья и жизни, широкое использование здоровьесберегающих технологий на основе индивидуальных показаний физического развития ребёнка;

- развитие умений самообслуживания и самостоятельного жизнеобеспечения, снижающих степень социальной зависимости от окружающих людей;

- развитие познавательных (когнитивных) процессов на основе разнообразных видов предметно-практической деятельности на доступном уровне;

- формирование прикладных, трудовых, творческих умений;

- усвоение доступных норм и правил поведения в обществе.

 С учётом векторов направлений коррекционной поддержки необходимо наполнять конкретным содержанием программы развития детей, обеспечивать их психолого-педагогическими средствами с учётом не только возраста детей, но и уровня сформированности тех или иных умений, перспективных линий индивидуального развития с опорой на достигнутые результаты в ходе направленного взаимодействия взрослых ( родителей, воспитателей, учителей , специалистов ПМПК) с ребёнком ( воспитанником).

 Важным аспектом разноплановой деятельности по обучению и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является информирование населения о проблемах детей данной категории, формирование в обществе толерантного отношения к детям с недостатками в физическом и психическом развитии, популяризация идей обеспечения равных прав детей - инвалидов на получение образования, развития интегрированного и инклюзивного образования [35].

 Право на равенство возможностей, на полноценное участие в жизни общества, право на образование и социальную защиту- это главные проблемы современного мира, которые , без сомнения, являются слабыми местами и в нашем обществе. По экспертным оценкам ООН к началу XXI века в мире насчитывалось 200 миллионов детей с умственными и физическими недостатками и лишь около 2-х % из них получали необходимую помощь. Тяжёлое положение лиц с ОВЗ – одна из актуальных социальных проблем современной России. Инвалиды, в сравнении с другими детьми, в большей степени нуждаются в социокультурных и образовательных услугах, так как большинство из них не могут обеспечить себе качество жизни, достойное человека.

 Дети и подростки с тяжёлыми и множественными нарушениями , являясь гражданами нашего государства, имеют право на образование. В пакете социальных услуг предусмотрено, что каждый ребёнок-инвалид должен получать образовательные услуги, которые конкретизируются в индивидуальной реабилитации (ИПР), индивидуальной программе обучения (ИПО), независимо от организационно-правовых форм и форм собственности образовательного учреждения: обучение на дому, в школе-интернате, в коррекционном детском саду и в школе, в лечебно-педагогическом центре, ППМС-центре и прочих организациях [4].

 Статистика кадрового обеспечения муниципального образования показывает, что в школах недостаточно педагогов со специальным образованием. Родители, воспитывающие детей с ОВЗ, также в массе своей не владеют специальными знаниями. Всё это не может не влиять на качество помощи, оказываемой ребёнку. Поэтому особая роль в настоящее время возлагается на специалистов ПМПК ( а также ШМПк- консилиумов) как профессионалов, способных провести квалифицированную работу по диагностированию динамики развития школьников, выдать конкретные рекомендации специалистов службы сопровождения не только учителям, воспитателям, но и родителям, в школьный период взаимодействия с проблемным ребёнком [9].

 Чтобы содержательно наполнить отношения с ребёнком, следует знать и понимать его индивидуальные особенности. Для этого нужно опираться на выводы и рекомендации службы сопровождения, которая обеспечивает психолого – педагогическую программу изучения, результатом является объективная информация об ученике, и эта информация выгодно отличается от интуитивных предположений родителей и педагогов. Она – есть плод научного подхода к изучению ребёнка.

 Развёрнутое психолого-педагогическое заключение ПМПК, текущие и итоговые обследования специалистами службы сопровождения позволяют правильно определить содержание и способы коррекционного обучения и воспитания, своевременно внести коррективы в планы работы с обучаемыми.

 В педагогике достигнуто понимание того, что обучение при организации всех видов деятельности детей с ОВЗ ( включая детей с самыми тяжёлыми формами психического недоразвития) значительно шире, чем учебная деятельность в школе. Обучение и воспитание- неразделимое единство, будь то обучение гигиеническим навыкам , еде, самообслуживанию, или обучение элементам письма, чтения, счёта, другим интеллектуальным умениям.

 Тактика педагогического выбора определяется конкретными задачами с учётом индивидуальных возможностей воспитанников, понимания того, что в данный момент является наиболее важным для поступательного развития ребёнка. При этом успешность развития ребёнка во многом определяется условиями среды, в которой он находится, какую содержательную помощь ему организуют взрослые с момента его рождения.

 На территории Российской Федерации интересы и права детей ( и в частности умственно-отсталых несовершеннолетних) защищены основополагающими документами, в частности, « Конвенцией о правах инвалидов»,которую подписали главы более 130 государств, в том числе и Россия 24.09.2008 года. Здесь провозглашено и законодательно закреплено на самом высоком международном уровне, что все лица, независимо от состояния здоровья, должны пользоваться всеми правами и свободами человека. Таким образом , признаны равные права на образование . И в целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей признаётся равноценным направлением инклюзивное образование на всех уровнях и в течение всей жизни. В статье 24 Конвенции имеется ссылка на безусловность приоритета интересов ребёнка при решении любых вопросов , связанных с жизнеустройством и образованием. Одним из значимых моментов, отмеченных в Конвенции, является перенесение акцента с медицинских проблем несовершеннолетнего на его потенциальные возможности и «зону ближайшего развития», с учётом психолого –педагогического влияния специалистов.

 В последние десятилетия наблюдаются изменения в научной и практической областях , в подходах к организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Традиционное для российского образования обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях признаётся нецелесообразным по причине, что ребёнок помещается в искусственные условия на несколько лет, его социализация претерпевает рецессию. Специальное образование в специальной школе даёт положительные образовательные результаты, но это происходит одновременно с потерями в социализации ребёнка из-за «особых условий» обучения и проживания, из-за изоляции его от семьи и нормально развивающихся сверстников.

 Понимание данных проблем продвигает идею инклюзивного образования, как более продуктивную, за которой будущее, и она должна стать основной и доминирующей , при наличии необходимого оснащения массовых школ, достаточного финансирования и обеспечения квалифицированными кадрами.

Инклюзивное образование , как мы его понимаем в настоящее время, совместное обучение детей с проблемами здоровья с остальными детьми в учебных заведениях общего типа путём создания адекватных условий обучения для всего контингента, независимо от их потребностей и возможностей.

 Статистические медицинские данные объективно показывают , что в России состояние здоровья детского населения далеко не благополучное: инфекционные и соматические заболевания – 34,5%; заболевания нервной системы – 20,6%; психические расстройства- 21,2%; врождённые аномалии развития – 18%; иное- 5,7%. Данные свидетельствуют о том, что каждый пятый ребёнок-инвалид страдает серьёзными психическими заболеваниями, и как минимум , каждый третий нуждается в комплексном психолого-медико- социальном сопровождении на всех этапах обучения и воспитания.

 К настоящему моменту изменилось положение по решению насущной проблемы- обучение детей, ранее признанных «необучаемыми». Не только сам термин юридически не правомочен и морально устарел, но и подходы к определению актуальных и потенциальных психофизических возможностей претерпели коренные переосмысления. Принимая требование закона: необходимость и возможность получения ребёнком гарантированной государством образовательной услуги, специалисты психолого-медико-педагогической и социальной службы направляют усилия на поиск наиболее перспективных и эффективных приёмов, методов и условий получения ребёнком образования в доступном его объёме и щадящем здоровье режиме.

 Сравнительно недавно в отечественной дефектологии дети с тяжёлыми и множественными нарушениями развития рассматривались как «необучаемые» с позиции эффективности и затратности их включения в организованную учебную среду. Что, как показало время, сформировало у общества негативное отношение к детям с умственной недостаточностью. Лишь в настоящее время сложившийся за рубежом и в России научный и практический опыт показал, что создание развивающей, адаптивной, комфортной среды позитивно и качественно меняют личность особого ребёнка.

 В своих научных трудах Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин определили горизонты программ развития и формирования у детей социокультурного опыта, который должен складываться благодаря вовлечению детей с различными нарушениями в мир людей, действий, отношений, чувств. Наряду с социально-средовыми условиями влияет на личность ребёнка важнейший фактор психического развития- наличие самодвижения на основе спонтанного опыта, где каждая новая ступень развития неизбежно следует за предыдущей, а переход от одной ступени к другой объясняется не только социальными, но и внутренними причинами.

 Рассматривая проблему « обучаемости – необучаемости» детей с тяжёлыми формами умственного недоразвития, мы отмечаем, что следует правильно осмыслить приоритетность формирования «житейского» опыта, не принижая значимости для детей освоения основ учебной деятельности: письма, чтения, счёта, природопонимания. Известно, что ожидания родителей и усилия педагогов, направленные на обучение детей, не всегда оказываются успешными из-за системных, глубоких нарушений мышления, памяти, речи, движений; расстройств регулятивных функций психики: внимания, эмоционально – волевой сферы. С учётом неоднородности и большого разброса индивидуальных показаний, важно определиться в тактике педагогических действий, в определении этапов, в содержании взаимодействия и сотрудничества взрослого с ребёнком. И эти функции реализует школьный психолого-медико-педагогический консилиум, ПМПК

 ( консультация), которая работает на базе нашего учреждения [29], [7].

 На основе всестороннего динамического изучения картины индивидуального развития ребёнка члены службы сопровождения коллегиально ищут ответы на вопросы «чему и как» учить детей со сложными нарушениями. Смысл диагностической и коррекционной работы, нам представляется, сконцентрирован в выражении Л.С.Выготского, что воспитание « будет забегать вперёд и подтягивать развитие ребёнка за собой». Взаимосвязь и взаимообусловленность актуального и перспективного развития ребёнка определяет маршрут его социального продвижения, где каждый элемент воспитания образует ту или иную подсистему ( коммуникативную, эмоциональную, когнитивную) которые со временем интегрируются в социально значимые умения, как результат индивидуальных возможностей и достижений [13].

 Воспитание детей с нарушениями рассматривается нами как беспрерывный процесс обучения, закрепления, повторения и обогащения разнообразных форм взаимодействия с окружающим миром. Направления коррекционной поддержки многообразны, обобщённо определяем следующие:

- комплексная диагностика учащихся специалистами и дефектологами, мониторинги развития и результатов обучения, разработка и корректирорвка образовательных маршрутов;

- охрана здоровья и жизни, широкое использование здоровьесберегающих технологий на основе индивидуальных показаний физического развития ребёнка;

- развитие умений самообслуживания и самостоятельного жизнеобеспечения, снижающих степень социальной зависимости от окружающих людей;

- развитие познавательных (когнитивных) процессов на основе разнообразных видов предметно-практической деятельности на доступном уровне;

- формирование прикладных, трудовых, творческих умений;

- усвоение доступных норм и правил поведения в обществе.

 С учётом векторов направлений коррекционной поддержки необходимо наполнять конкретным содержанием программы развития детей, обеспечивать их психолого-педагогическими средствами с учётом не только возраста детей, но и уровня сформированности тех или иных умений, перспективных линий индивидуального развития с опорой на достигнутые результаты в ходе направленного взаимодействия взрослых ( родителей, воспитателей, учителей , специалистов ПМПК) с ребёнком ( воспитанником).

 Важным аспектом разноплановой деятельности по обучению и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является информирование населения о проблемах детей данной категории, формирование в обществе толерантного отношения к детям с недостатками в физическом и психическом развитии, популяризация идей обеспечения равных прав детей - инвалидов на получение образования, развития интегрированного и инклюзивного образования [10], [15], [28].

 Право на равенство возможностей, на полноценное участие в жизни общества, право на образование и социальную защиту- это главные проблемы современного мира, которые , без сомнения, являются слабыми местами и в нашем обществе. По экспертным оценкам ООН к началу XXI века в мире насчитывалось 200 миллионов детей с умственными и физическими недостатками и лишь около 2-х % из них получали необходимую помощь. Тяжёлое положение лиц с ОВЗ – одна из актуальных социальных проблем современной России. Инвалиды, в сравнении с другими детьми, в большей степени нуждаются в социокультурных и образовательных услугах, так как большинство из них не могут обеспечить себе качество жизни, достойное человека.

 Дети и подростки с тяжёлыми и множественными нарушениями , являясь гражданами нашего государства, имеют право на образование. В пакете социальных услуг предусмотрено, что каждый ребёнок-инвалид должен получать образовательные услуги, которые конкретизируются в индивидуальной реабилитации (ИПР), индивидуальной программе обучения (ИПО), независимо от организационно-правовых форм и форм собственности образовательного учреждения [8]: обучение на дому, в школе-интернате, в коррекционном детском саду и в школе, в лечебно-педагогическом центре, ППМС-центре и прочих организациях.

 Статистика кадрового обеспечения муниципального образования показывает, что в школах недостаточно педагогов со специальным образованием. Родители, воспитывающие детей с ОВЗ, также в массе своей не владеют специальными знаниями. Всё это не может не влиять на качество помощи, оказываемой ребёнку. Поэтому особая роль в настоящее время возлагается на специалистов ПМПК ( а также ШМПк- консилиумов) как профессионалов, способных провести квалифицированную работу по диагностированию динамики развития школьников, выдать конкретные рекомендации специалистов службы сопровождения не только учителям, воспитателям, но и родителям, в школьный период взаимодействия с проблемным ребёнком.

 Чтобы содержательно наполнить отношения с ребёнком, следует знать и понимать его индивидуальные особенности. Для этого нужно опираться на выводы и рекомендации службы сопровождения, которая обеспечивает психолого – педагогическую программу изучения, результатом является объективная информация об ученике, и эта информация выгодно отличается от интуитивных предположений родителей и педагогов. Она – есть плод научного подхода к изучению ребёнка.

 Развёрнутое психолого-педагогическое заключение ПМПК, текущие и итоговые обследования специалистами службы сопровождения позволяют правильно определить содержание и способы коррекционного обучения и воспитания, своевременно внести коррективы в планы работы с обучаемыми.

 В педагогике достигнуто понимание того, что обучение при организации всех видов деятельности детей с ОВЗ ( включая детей с самыми тяжёлыми формами психического недоразвития) значительно шире, чем учебная деятельность в школе. Обучение и воспитание- неразделимое единство, будь то обучение гигиеническим навыкам , еде, самообслуживанию, или обучение элементам письма, чтения, счёта, другим интеллектуальным умениям.

 Тактика педагогического выбора определяется конкретными задачами с учётом индивидуальных возможностей воспитанников, понимания того, что в данный момент является наиболее важным для поступательного развития ребёнка. При этом успешность развития ребёнка во многом определяется условиями среды, в которой он находится, какую содержательную помощь ему организуют взрослые с момента его рождения [26], [28].

 Социальный педагог школы взаимодействует со службой сопровождения

( являясь членом ПМПконсилиума), совместно с родителями, учителями, воспитателями, представителями органов правоохранения и общественности работает в разных направлениях, одно из которых – обеспечение благоприятных условий для учёбы, воспитания, правового осмысления и поведенческих норм, адаптация выпускников в жизни, в новом коллективе по месту продолжения учёбы и в трудовых коллективах.

1) учитывает особенности подросткового возраста;

2) изучает особенности и возможности наблюдаемой семьи;

3) организует сотрудничество с педагогами, психологом, представителями общественности;

4) инициирует социально-педагогическую поддержку проблемной семье.

 Социальная работа в системе образования еще только начинает свое становление как особое направление социальной работы в РФ.

Официально профессия «социальный педагог» появилась в нашей стране лишь в начале 90 - х гг. ХХ века. Тем не менее, социальный педагог сегодня - одна из ключевых фигур в общеобразовательной школе, которая призвана объединить усилия семьи, школы, общественности для оказания помощи ребёнку.

 Социальный педагог - «специалист, организующий воспитательную работу с детьми, молодежью и взрослыми людьми в различных социокультурных средах (семья, учебное заведение, дошкольное учреждение, детский дом, приют, трудовой коллектив, учреждение дополнительного образования) [35].

 В задачи практической деятельности социального педагога входит очень широкая сфера деятельности от непосредственной работы с ребенком, имеющим проблемы с социализацией в окружающем обществе до всех социальных организаций и социальных институтов, участвующих в социальном воспитании подрастающего поколения.

 Социально-педагогическая деятельность - это «социальная работа, включающая и педагогическую деятельность, направленная на помощь ребёнку (подростку) в организации себя, своего психологического состояния, на установление нормальных отношений в семье, в школе, в обществе» [22].

 В своей деятельности социальный педагог общеобразовательной школы руководствуется Конституцией Российской Федерации, Законом Российской Федерации" Об образовании" (теперь новый) , Типовым положением об общеобразовательном учреждении, Семейным кодексом Российской Федерации, указами Президента Российской Федерации, решениями Правительства Российской Федерации, республиканских и местных органов власти, органов управления образованием всех уровней по вопросам образования и воспитания обучающихся; административным, трудовым и хозяйственным законодательством; правилами и нормами охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, а также уставом и локальными правовыми актами школы (в том числе правилами внутреннего трудового распорядка, приказами и распоряжениями директора, должностной инструкцией), трудовым договором(контрактом).

Социальный педагог соблюдает Конвенцию о правах ребенка [25].

 Исходя, из проблематики современной российской школы можно определить следующие цели работы социального педагога в школе: [22].

- способствовать устранению и преодолению специфических трудностей в процессе социализации школьников из социально неблагополучных семей и слоев общества;

- развивать процесс опережающей социализации, имеющий целью ознакомить всех учащихся, независимо от их происхождения, с их ролевыми перспективами и шансами в обществе, с общественными запросами, а также подготовить их к критическому восприятию этих перспектив;

- способствовать развитию личностных и социальных образовательных процессов на стадии обучения и выбора профессии;

- участвовать в педагогическом разрешении потенциальных и готовых вспыхнуть конфликтов.

 Основными направлениями деятельности социального педагога являются:

- работа с девиантными подростками;

- работа с семьями (малообеспеченными, многодетными, асоциальными );

- работа по профилактике преступлений и правонарушений;

- работа, направленная на формирование здорового образа жизни;

- помощь в профессиональной ориентации подростков и т.д.

 Работая в этих направлениях, социальный педагог:

- осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите личности в школе и по месту жительства обучающегося;

- изучает психолого - медико - педагогические особенности личности обучающегося и ее микросреды, условий жизни;

- выявляет интересы и потребности, трудности и проблемы, конфликтные ситуации, отклонения в поведении обучающихся и своевременно оказывает им социальную помощь;

- сотрудничает с органами социальной защиты [25].

 Для решения задач повышения эффективности педагогического процесса в школе, следует выделить абстрактные теоретические основания, перевести их в форму проектов педагогической деятельности, организовать освоение педагогами научного и практического инструментария их реализации, обеспечить управление реализацией созданных проектов и их экспертизу. Решение этих задач предполагает наличие соответствующей научной, организационно-управленческой и психолого-педагогической компетентности педагогического коллектива.

 В качестве основных средств достижения целей образования выступают его содержание, технологии, а также профессиональная компетентность педагога. В новых условиях следует пересматривать содержание профессиональной компетентности, развивать его. Четкое понимание этой педагогической категории позволит организовать адекватные целям формирования новой профессиональной компетентности формы методической и научно-методической деятельности в школе, организовать реализацию системы мер по формированию и стимулированию развития профессиональной компетентности. Cущность понятия «формирование» в контексте нашего исследования правомерно определять как создание, составление, организацию, придание определенной формы, законченности [15 ]. Сущность понятия «стимул» (от лат. stimulus, букв. — остроконечная палка, которой погоняли животных, стрекало) рассматривается как побуждение к действию или побудительная причина поведения.

 Следовательно, стимулирование необходимо рассматривать как процесс ускорения деятельности с целью получения в ней заданного результата. Стимулирование — это стержневая социально-психологическая функция управления, призванная поощрять и активизировать стремление учителя хорошо работать и добиваться более высоких результатов своего труда [11].

Для организации системы стимулирования развития профессиональной деятельности и компетентности необходимо учесть:

— самоопределение руководителей на развитие деятельности школьного коллектива;

— квалификацию руководителей в области управления преобразованиями;

— стиль общения в школьном коллективе;

— характер совместной деятельности в профессионально-педагогических группах и в детско-взрослых школьных группах;

— уровень педагогического мастерства и инновационной компетентности учителей;

— чутье педагогов к новому, способность к анализу инновационных процессов;

— наличие разнообразных форм творческой профессионально-педагогической деятельности;

— самоопределение педагогов на развитие собственной деятельности;

— опосредованное стимулирование через ссылки на авторитеты в области педагогики и инновационной практики образования.

 Принципы стимулирования творческой деятельности (по Н. М. Чинкиной):

— учета индивидуального стиля творческой деятельности;

— личностной значимости творческого саморазвития;

— включенности педагога в творческое саморазвитие, в разнообразные формы профессионально-творческой деятельности и общения;

— индивидуализации и дифференциации;

— единства и взаимосвязи педагогической диагностики и творческого саморазвития учителя;

— учета специфики творческого саморазвития учителя [20].

 При отборе стимулов необходимо руководствоваться как возможностями отдельных стимулов, так и ограничениями их применения в конкретных ситуациях относительно каждого педагога [24].

 Как отмечают исследователи проблемы, профессиональную компетентность (от лат. competens — соответствующий, способный, сведущий) педагога правомерно рассматривать как высокий уровень его подготовленности, обусловленный знанием стратегии продуктивной педагогической деятельности, взаимодействующих в них структурных компонентов и критериев для измерения степени ее продуктивности. Это соответствующие знания и опыт педагога, способного антиципировать возможные результаты, диагностировать их, анализировать педагогическую ситуацию и моделировать более эффективную систему действий в процессе достижения искомых результатов, корректировать собственную деятельность и обосновать пути ее дальнейшего совершенствования [32]. Данное определение профессиональной компетентности педагога характеризует ее как атрибут нормативно определенной практической педагогической деятельности. Изменение позиции педагога с предметной педагогической на полипредметную (педагогическая, конструкторская, проектировочная, управленческая) позицию в целостном образовательном процессе предусматривает рассмотрение профессиональной компетентности педагога как участника «педагогического производства», сферы образовательной деятельности. Профессиональная компетентность здесь рассматривается как многоуровневая система, включающая специальную, квалификационную (рефлексивную) и организационно-деятельностную компетентность. Она характеризуется «как результат освоения специальной (практической) деятельности, ее критериального анализа и механизма развития в процессе профессионального образования (вуз — последипломное образование) и становления профессионализма в практической деятельности» [30].

2013,май.