

Минобрнауки России
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)

Институт педагогики и психологии
Кафедра педагогики и психологии образования

Выпускная квалификационная работа

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ПОДРОСТКОВ,
ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ**


Направление подготовки

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) программы

Инклюзивное образование

Исполнитель
Семенюк Екатерина Васильевна



(личная подпись)

Научный руководитель
Доктор пед.наук, доцент
Симонова Галина Ивановна



(личная подпись)

Сыктывкар
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме	10
1.1 Социальная инклюзия в психолого-педагогических исследованиях	10
1.2 Особенности развития подростков, воспитывающихся в детском доме	18
1.3 Специфика психолого-педагогических условий обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме	23
Глава 2. Исследование психолого-педагогических условий обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме	31
2.1 Анализ обеспечения социальной инклюзии подростков в условиях детского дома	31
2.2 Изучение подростков, воспитывающихся в детском доме	38
2.3 Рекомендации по обеспечению социальной инклюзии подростков в детском доме	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
Список использованных источников и литературы	51
Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. «Каждый ребенок имеет право жить и воспитываться в семье» [3]. Однако складывающаяся практика указывает на то, что институт семьи в настоящее время находится в глубоком кризисе, и страдают от этого дети. Существующий на сегодняшний день широкий спектр социально-экономических, психологических проблем семьи (от безработицы, нерешенности жилищных проблем до падения нравственных устоев семьи, роста внебрачной рождаемости, разводов, отказов от детей и т.д.) порождает явление социального сиротства. Так, по данным Министерства образования Республики Коми на 01.01.2010 г. в 33 государственных образовательных учреждениях интернатного типа воспитывалось и обучалось 1262 обучающихся (воспитанника) из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Из них большинство детей - социальные сироты. Приведем яркий пример: в одном из детских домов воспитывается всего 61 ребенок (в возрасте от двух до восемнадцати лет), из них родителей имеют 59 (которые лишены родительских прав, признаны безвестно отсутствующими, находятся в местах лишения свободы).

Международная Конвенция ООН о правах ребенка гласит, что «ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его собственных наилучших интересах не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемые государством» [1]. По статистике, дети, изымаемые из семьи (по причине жестокого обращения, пьянства и асоциального поведения родителей, негативного опыта проживания на улице, подверженности физическому и сексуальному насилию и пр.), в основном направляются в интернатные учреждения. И не смотря на то, что в Республике Коми на протяжении нескольких лет идет активная работа по развитию семейных

форм устройства детей-сирот, прослеживается тенденция к уменьшению числа воспитанников детских домов и школ-интернатов, количество таких детей остается довольно внушительным.

Сиротство как фактор разрушает эмоциональные связи ребенка с окружающей его социальной средой, миром взрослых и сверстников, развивающихся в более благоприятных условиях, и вызывает глубокие вторичные нарушения физического, психического и социального характера.

Качественный состав детей, находящихся в детском доме неоднороден, это дети, как с сохранным интеллектом, так и имеющие педагогическую запущенность, и задержку психоречевого развития. Если дети, имеющие в анамнезе инвалидность, посещают специальные коррекционные школы-интернаты, то остальные воспитанники обучаются в городской школе по программе массового обучения. Дети, не имеющие особых образовательных потребностей, проходят процесс адаптации в школе благополучно и усваивают программу, у других детей наблюдается дезадаптация и как следствие неспособность усваивать продуктивно программу массовой школы.

С каждым годом в детском доме увеличивается количество детей, относящихся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Все дети имеют сопутствующий диагноз – ЗПР и нуждаются в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям. Такое образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с сохранными детьми возможности для получения образования в пределах образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию

Забота о личности ребенка, особенно подростка с ограниченными возможностями здоровья, его развитии и социализации – основная задача

современного общества. Создание благоприятных психолого-педагогических условий практики воспитания, развития и социализации личности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, представляет собой актуальную проблему современной педагогики и психологии.

Дети данной категории являются объектом изучения ряда авторов, педагогов, психологов, врачей.

Так, например, психолого-педагогические основы формирования и развития личности даны в трудах Л.С. Выготского. Личностные особенности детей-сирот изучаются доктором наук Л.М. Шипициной.

Совершенствование современной системы отечественного образования в соответствии с принципами гуманизации и индивидуализации предполагает максимальный учет психологических особенностей детей и создание условий, способствующих своевременному и полноценному развитию всех сторон личности ребенка. Соответственно, на повестку дня ставятся вопросы полноценного развития подростков с ограниченными возможностями здоровья, воспитывающихся в условиях детского дома, как активного субъекта своей жизнедеятельности и оказания ему квалифицированной психолого-педагогической помощи.

Вопросам теории и практики развития интеграционного подхода в обучении и воспитании посвятил свои труды Л.С. Выготский [13]. Разработками, имеющими социальную направленность, занималась Л.М.Шипицына.

Однако недостаточно большими ресурсами и возможностями располагают образовательные организации, в которых дети воспитываются. Детский дом как специфическая образовательная организация, где подростки не только воспитываются, но и проживают, призвана обеспечить активное включение детей в позитивные социальные практики, обеспечивающие их социализацию. При этом недостаточно разработан и внедрен в практику комплекс психолого-педагогических условий обеспечения социальной

инклюзии в детском доме. Вместе с тем, в детском доме решение этой проблемы представляется не только возможным, но и необходимым.

Таким образом, возникают **противоречия**:

- между увеличением количества детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме;

- между имеющейся нормативной правовой базой и отсутствием практико-ориентированной основы разработки психолого-педагогических условий обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме.

Выделенные противоречия обусловили выбор темы исследования: «Психолого-педагогические условия обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме».

В качестве **объекта исследования** выступает процесс обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме.

Предметом изучения являются психолого-педагогические условия обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме.

Цель исследования заключается в выявлении психолого-педагогических условий обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что социальная инклюзия подростков, воспитывающихся в детском доме, будут эффективна если:

- 1) учтены результаты существующих психолого-педагогических исследований по проблеме социальной инклюзии;
- 2) выявлены и учитываются особенности развития подростков, воспитывающихся в детском доме;

- 3) определены и реализуются психолого-педагогические условия обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме;
- 4) применяется имеющийся опыт в конкретной образовательной организации, решающей задачи социальной инклюзии;
- 5) разработаны и реализуются рекомендации по обеспечению социальной инклюзии подростков в детском доме.

Поставленная цель, объект, предмет исследования и выдвинутая гипотеза определили **задачи исследования:**

- 1) проанализировать психолого-педагогические исследования по проблеме социальной инклюзии;
- 2) выявить особенности развития подростков, воспитывающихся в детском доме;
- 3) определить специфику психолого-педагогических условий;
- 4) проанализировать обеспечение социальной инклюзии подростков в условиях детского дома;
- 5) разработать рекомендации по обеспечению социальной инклюзии подростков в детском доме.

Нормативно - правовую основу исследования составили: всеобщая декларация прав человека (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948) [2], закон «Об образовании в Российской Федерации» - Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ [7], Закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (принят Государственной Думой РФ 24 июля 1998 г.) [5], Семейный Кодекс Российской Федерации [3], Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. [3], закон «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» - Федеральный закон от 21 декабря 1996 г. N 159-ФЗ [6] .

Методы исследования:

- теоретические: анализ научной, методической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: педагогический эксперимент;
- методы обработки результатов: качественный анализ результатов.

В данной работе использованы методики исследования:

- методика «Карта наблюдений»,
- методика «Социограмма».

Научная новизна: определены условия психолого-педагогического обеспечения подростков в детском доме.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- 1) обоснованы психолого-педагогических условия обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме;
- 2) разработаны рекомендации по обеспечению социальной инклюзии подростков в детском доме.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности специалистов детского дома (воспитатель, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, тьютор), разработанные рекомендации по обеспечению социальной инклюзии подростков в детском доме, могут применяться при разработке программ в различных образовательных организациях.

Опытно-экспериментальная база: ГУ РК «Детский дом им. А.А. Католикова для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

Избранная методологическая основа и поставленные задачи определили ход исследования, которое проводилось в три этапа:

- на первом этапе осуществлялось теоретическое осмысление проблемы, выработывалось представление об объекте и предмете исследования, определившее научную проблематику работы, выдвигалась гипотеза научного исследования;

- на втором этапе формировались концептуальные идеи, отрабатывалась рабочая гипотеза, осуществлялась обработка результатов;
- на третьем этапе подводились и уточнялись итоги исследования, формировались основные выводы, оформлялся текст диссертации.

Структура и объем выпускной квалификационной работы соответствует логике исследования и включает введение, две главы, заключение, список использованных источников и литературы (включающий 50 источников), приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

1.1 Социальная инклюзия в психолого-педагогических исследованиях

Обращение российского государства и общества к идеям инклюзии является отражением приоритетов общественного развития, а именно, усилением подлинных человеческих отношений и переживания сопричастности к общечеловеческой культуре во всех социальных практиках. Инклюзия, возникнув как ответ на социальное разделение, значительно усилившееся в 80-годах прошлого века, сегодня отражает развитие духовно-нравственного потенциала общества.

Во-первых, понятие инклюзии применяют и ученые и специалисты-практики (преимущественно, в сфере социальной политики), которые зачастую «говорят на разных языках» [18]. Во-вторых, социальную инклюзию нередко сводят к понятию образовательной инклюзии и даже еще уже – к образовательной инклюзии детей-инвалидов. Ведь большинство общественных дискуссий по теме социальной инклюзии сосредоточено на проблемах людей с ограниченными возможностями (и, прежде всего, детей), что создает представление о применимости инклюзии лишь в качестве подхода к обучению детей с ограниченными возможностями в рамках учреждений системы общего образования.

Как следует из словарного анализа этого термина, инклюзия — односторонний процесс, представляющий «внедрение» кого-то куда-то (очевидный насильственный оттенок), результатом которого является наличие в некоей среде инородного для нее «тела»... Поэтому инклюзия сомнительна и как результат — «включаемый» не становится в этом процессе естественной частью общей дружественной среды» [17].

Инклюзия предусматривает для человека с особыми потребностями не ограничиваемое участие и свободу выбора его меры, форм и способов во всех социальных процессах, на всех ступенях образования, в процессе досуга, на работе, в реализации различных социальных ролей и функций.

Инклюзия как движение в сторону создания включающего общества, имеет в основе идеологию, обеспечивающую равное отношение ко всем людям без исключения. В социальном аспекте идеология инклюзия исходит из идеи о том, что различие между людьми, какими бы причинами они не определялись, рассматривается как естественное явление и не может служить основанием для ограничения их прав, в том числе и права на образование. Поэтому не лиц с ОВЗ надо приспособлять к условиям жизнедеятельности, принятым в обществе, а среда должна быть приспособлена к их нуждам.

В целом, инклюзия предполагает, что, благодаря ей, все члены общества, а не только лица с ОВЗ получают больше возможностей. Она создает условия для того, чтобы каждый человек чувствовал себя принятым, чтобы его способности и потребности учитывались и реализовывались.

Социальная инклюзия должна рассматриваться как процесс, ведущий к социальной интеграции, а сама интеграция – как результат этого процесса [15]. Таким образом, инклюзия представляет собой активный процесс укрепления чувства принадлежности индивида или группы к сообществу, ведущий к социальной интеграции.

Сходный смысл имеет понятие социальной инклюзии у В. Ярской, которая под социальной инклюзией в широком смысле понимает «демократическую акцию включения индивида или группы в более широкое сообщество с целью приобщения к определенному действию или культурному процессу» [40; 41].

Разводя термины, интеграция и инклюзия важно на наш взгляд подчеркнуть, что инклюзия – это процесс, происходящий с индивидами (социальными группами), а интеграция – процесс, происходящий в самом обществе. Интеграция может быть следствием инклюзии, но не наоборот. И

это значит, что социальная инклюзия является подчиненным по отношению к социальной интеграции и более узким понятием [17].

Социальная инклюзия на индивидуальном уровне предполагает совокупное наличие, по крайней мере, трех компонентов: это включенность в группу, включенность в деятельность и (субъективный компонент инклюзии) чувство включенности, принадлежности, позитивную самоидентификацию, эмоциональный контакт с социумом. Инклюзии также будут способствовать личностная (как впрочем, и социальная) активность, общительность, развитый круг интересов. Определенными характеристиками должно обладать и общество, способствующее активизации инклюзивных процессов (инклюзивное общество) – быть открытым, принимающим, т.е. предоставлять индивиду возможность включения.

Социальная инклюзия исходит из идеи о том, что ограничение возможностей не означает ограничение потребностей. Равенство прав и свобод всех без исключения граждан является демократическим принципом создания «включающего общества», в котором разнообразие понимается не как проблема, а как ресурс, обеспечивающий устойчивое социальное развитие.

Социальная инклюзия — это непрерывный процесс, который обеспечивает людей, находящихся под угрозой бедности или социальной изоляции, возможностями и ресурсами, необходимыми для полноценного участия в экономической, социальной и культурной жизни, и таким уровнем жизни и благополучия, который считается нормальным для общества [8]. Она обеспечивает их активное участие в принятии решений, которые влияют на их жизни, и доступ к основополагающим правам.

На практике этот процесс состоит из большого разнообразия опыта и возможностей, которые могут дать человеку ощущение причастности, гражданской принадлежности и собственного достоинства. Конечно, такие элементы, как хорошее образование, наличие работы и достойные условия проживания – это важные аспекты социальной инклюзии, в особенности для

молодежи. Но не менее важным является разрушение барьеров, возникающих в результате таких факторов, как низкий доход, дискриминация, страх перед неизвестностью и недостаток доступа к соответствующему образованию.

Сущность инклюзии наиболее полно раскрывается в принципах инклюзивного образования (Ю.А. Афонкина, Т.В. Кузьмичева, И.В. Рыжкова, А.В. Бурцева [11]), которые в обобщенном виде отражают социальный контекст идеи инклюзии, в отличие от интеграции и раскрывают базовые социальные категории инклюзивных процессов:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

В целом, можно сказать что в качестве основополагающих категорий социальной инклюзии выступают, прежде всего такие, как уважение, самореализация, общечеловеческие ценности (общение, привязанности, дружба, переживание как ценность и др.).

Социальная инклюзия в России – это:

- ✓ процесс вовлечения детей с особыми потребностями в нормальный ритм общественной жизни посредством создания условий, учитывающих индивидуальные особенности и возможности каждого;
- ✓ деятельность, направленная на позитивную социализацию детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации;

✓ деятельность, направленная на ликвидацию социальной изоляции как следствия негативного отношения к разнообразию с точки зрения национальности, социального положения, этнического происхождения, физических возможностей, ментальных способностей, поведения и т.п. [9].

Современный английский социолог Э. Гидденс раскрывает сущность социальной инклюзии в сравнении с социальной интеграцией. По его мнению, социальная инклюзия и социальная интеграция - это сходные общественные процессы, которые, однако, не всегда происходят одновременно в рамках одного и того же общества. Различие между данными процессами он видит в их влиянии на гармоничное социальное развитие [44]. Так, социальная интеграция способствует лишь базовому равновесию в обществе, согласованности в основных вопросах экономической, социальной, политической и культурно-духовной жизни. При этом основные цели общества могут быть различны и не обязательно ориентированы на повышение качества жизни, устранение бедности и социальной маргинализации (понятие, обозначающее промежуточность, положения человека между какими-либо социальными группами, что накладывает определённый отпечаток на его психику) [47]. Социальная инклюзия, по его мнению, направлена на формирование «общества для всех», благополучие всех групп и слоев населения, их гармоничное сосуществование [42].

Гудрун Ванзинг рассматривает инклюзию как «универсально действующий правовой принцип, целью которого является на основе равных прав дать всем людям возможность вести самостоятельную жизнь и принимать участие во всех аспектах общественной жизни» (Wansing [46]). Ванзинг рассматривает инклюзию с точки зрения нескольких аспектов, а именно инклюзию как:

- педагогический принцип в системе образования;
- многомерный процесс включения в общество;
- возможность участия в самоопределении организации собственной жизни;

- индивидуальную автономию и независимость [48].

Кроме того, инклюзия рассматривается как возможность самоопределения. Поскольку инклюзия является многомерным процессом, охватывающим практически все стороны общественной жизни, ученые Германии рассматривают ее как возможность самоопределения и организации своей жизни для людей с инвалидностью. Ванзинг подчеркивает, что людям, имеющим физические, душевные или когнитивные недостатки, в плане осуществления инклюзивного принципа необходимо создать такие условия, «при которых они могли бы:

- выбрать место жительства и решить, где и с кем им жить (и совершенно не обязательно жить в специализированных учреждениях)
- развивать свои способности и таланты на протяжении всей жизни;
- зарабатывать на жизнь с помощью выбранной или предоставленной работы.

Доктор Эгон Флейг, напротив, сомневается в том, что люди с серьезными психическими расстройствами способны к самостоятельному принятию решений и их реализации. По его мнению «самоопределение и зрелость означают, что люди учатся использовать фундаментальные права в своих интересах, а именно каждый по-своему. Однако имеются люди, которые не могут использовать свои права, несмотря на то, что они имеют эти права. Эта невозможность базируется не на недостатке финансовых или социальных ресурсов, а на психическом, душевном или физическом бессилии, является ли оно врожденным или приобретенным в результате несчастного случая [21]. Из этих видов инвалидности душевное расстройство имеет особое значение. Потому что оно означает, что люди, страдающие этими заболеваниями в тяжелых случаях не способны к самоопределению и зрелости. В их случае им не гарантировано равенство от природы, потому что зрелость означает действовать самостоятельно по своему усмотрению и нести ответственность за эту деятельность. Для людей с тяжелыми душевными расстройствами это недостижимо» (Brodkorb, Koch [43]).

Марейке Ниндорф и Сандра Райтц расширяют понятие инклюзии, включая в него социальный аспект. Так, дебаты по внедрению инклюзии должны касаться не только людей, имеющих инвалидность, но и других категорий граждан. «Необходимо подумать о том, какие механизмы инклюзии существуют для людей, которые живут в бедности, для людей с так называемой миграционной историей, для лесбиянок, гомосексуалистов, трансгендеров» (Niendorf, Reitz [45]). Инклюзия требует не только слома строительных и структурных барьеров, но также и барьеров в головах. Под этим подразумевается понимание того, что инклюзия с точки зрения прав человека касается всех людей, а не только тех лиц, которые, предположительно, относятся к определенной общественной группе [45].

Ванзинг указывает на тот факт, что, несмотря на внедрение инклюзии, «в Германии любой ребенок формально имеет право получить образование, однако на самом деле шансы получить квалифицированное образование распределены не равномерно, а именно это зависит от пола, социального происхождения, национальности, культурно-этнического происхождения, от имеющихся заболеваний или инвалидности. Так же дело обстоит на рынке труда. Для большой группы людей трудно найти стабильную работу, которая соответствует их способностям. Это касается не только лиц без профессионального образования или имеющих небольшую квалификацию, но также и тех, кого признали тяжелым инвалидом» (Wansing [46]). В Германии во многих сферах общественной жизни, как и раньше можно столкнуться с социальным ущемлением людей с инвалидностью, например, это касается доступа к образованию и труду, возможности быть включенным в политическую деятельность, относительно доходов и здоровья, и в общем относительно их возможностей, жить в соответствии со своими представлениями.

Такие преимущества на рынке труда как высокая квалификация, физическая, моральная и духовная выдержка, гибкость, мобильность и способность к коммуникации являются препятствиями для получения работы

для людей, имеющих ментальные, физические или душевные заболевания. Их исключение из трудовой деятельности компенсируется деятельностью на дополнительных рынках труда, таких как мастерские для людей с инвалидностью [48].

В итоге мы можем отметить, что, несмотря на то, что инклюзия в Германии является свершившимся фактом, отношение к ней является неоднозначным. Особенно это касается инклюзивного образования. С введением инклюзивного обучения специальные школы в Германии не исчезли, и это вполне объяснимо, поскольку, например, дети с серьезными психическими расстройствами не способны обучаться наравне со здоровыми детьми. Система школьного образования вынуждена перестраиваться под нужды особенных детей, в результате чего страдает обучение здоровых детей, которые также имеют право на получение лучшего образования. И хотя люди с инвалидностью могут свободно перемещаться в пространстве, поскольку для них создана «безбарьерная среда». Инклюзия в более широком понимании этого слова, как социально-психологический феномен, является делом далекого будущего, поскольку общество Германии не всегда проявляет такую же толерантность к людям другой национальности, другого вероисповедания, представителям сексуальных меньшинств и другим, социально незащищенным категориям граждан, как к людям с инвалидностью [20].

Таким образом, анализ теоретических источников, позволил нам сделать выводы, что развитие инклюзивных процессов в обществе создает реальное пространство демократизации, обеспечивая приоритет общечеловеческих ценностей в современном обществе. Тенденция к инклюзии определила необходимость переосмысления концепции инвалидности. Определяющей идеей инклюзии выступает признание для общества равной ценности всех людей, независимо от их способностей и возможностей. В социальном смысле она направлена на максимальное повышение степени участия лиц с инвалидностью во всех социальных

практиках, не только наряду, но и, главным образом, вместе с другими людьми, и одновременное снижение уровня их социальной изолированности.

1.2 Особенности развития подростков, воспитывающихся в детском доме

На сегодняшний день, исследование психологов показывает, что дети из детских домов отличаются от детей, растущих в семьях, по физическому и психическому развитию. Развитие детей-сирот в условиях детского дома имеют ряд негативных особенностей, которые накладывают отпечаток на дальнейшую жизнь ребенка. При этом многие педагоги, которые работают в детских домах, совершенно не знают психологических особенностей этих детей. Соответственно, развитие и воспитание детей-сирот, составляют коррекционно - развивающую программу с завышенными требованиями к данной категории детей. Все это впоследствии оказывает влияние на развитие ребенка, на его адаптацию в социуме.

Подростковый возраст относится к числу переходных и критических периодов онтогенеза [24]. Этот особый статус возраста связан с изменением социальной ситуации развития подростков, в их стремление приобщиться к миру взрослых, ориентацией поведения на нормы и ценности этого мира. Подросток, воспитывающийся в условиях детского дома, сложнее проходит (переживает) данный этап. Его начинает смущать, что он из детского дома, он старается отделиться от группы детей, в кино или в магазин, ходят по одному или 2-3 подростка [27]. Как можно реже начинает упоминать, что он из детского дома. Все это сказывается на общем развитии ребенка. Главной задачей для педагогов детского дома в данный период является понимание подростков, дать им возможность раскрыться, направить их в нужное русло, не дать им уйти в никуда. А самое главное уважение к ребенку как к личности. В подростковом возрасте особенности психического развития воспитанников детских домов проявляются в первую очередь в системе их взаимоотношений с окружающими людьми, которые связаны с устойчивыми

и определенными свойствами личности таких детей [22]. К 10 – 11 годам у подростков устанавливается отношение к взрослым и сверстникам, основанное на их практической полезности для ребенка, формируются «способность не углубляться в привязанности», поверхностные чувства, иждивенчество, осложнения в становление самосознания и другое. В общении таких детей присутствует назойливость и потребность в любви и внимание. Проявление чувств характеризуется, с одной стороны, бедностью, с другой – острой аффективной окрашенностью. Им свойственны взрывы эмоций – бурная радость, гнев, отсутствие глубоких, устойчивых чувств. В эмоциональной сфере сохраняется повышенная ранимость, чувствительность, экзальтация (повышенное настроение с оттенком неестественной восторженности) сменяется депрессией. Они осознаются не как результат внешних воздействий, а как состояние “Я”. Очень болезненно воспринимаются и собственная внешность, и собственные способности, хотя способы выражения эмоций стали шире и лучше контролируются [38]. Старший школьник может быть уже способен к глубоким “взрослым” переживаниям, серьезным и устойчивым чувствам [23]. При переходе к юности улучшается коммуникативность, появляются самостоятельность, уравновешенность, самоконтроль. У детей – сирот, как правило, не развиты высшие чувства, связанные с нравственно-моральными ценностями. Наличие потребности у детей – сирот во внимание, любви со стороны взрослого, свидетельствуют о том, дети охотно идут на контакт с окружающими его людьми. Общение воспитанников детского дома друг с другом имеет свои особенности. У детей – сирот, в общении преобладает местоимение «мы», это особое психологическое образование, весь мир они делят на «своих» и «чужих». В детских домах ребенок постоянно общается с одной и той же группой сверстников, причем сам он не может предпочесть ей какую-либо другую группу. Принадлежность к определенной группе сверстников становится как бы безусловной, это ведет к тому, что отношения между сверстниками складываются не как приятельские, дружеские, а по типу

родственников. Такую безусловность в общении со сверстниками в детском доме, можно рассматривать как положительный фактор, способствующий эмоциональной стабильности, защищенности; с другой стороны – подобные контакты не способствуют развитию навыков общения со сверстниками. Ребенок, воспитывающийся в детском доме, вынужден адаптироваться ко всем детям, проживающим в детском доме. Его контакты с ними поверхностны, нервозны и поспешны: он одновременно требует к себе внимания и отторгает его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, он не умеет отвечать на нее нужным образом. Неправильно формирующий опыт общения приводит к отрицательным последствиям [12].

Е.А. Левандовская в диссертационном исследовании [25] показала, что существует «социальная задержка развития внутреннего мира подростков-сирот, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа:

а) отставание в уровне когнитивного развития (недостаточная дифференцированность образов внутреннего мира);

б) более низкая эмоциональная оценка, значимость и стабильность образа «Я», связанного с дезадаптацией;

в) доминирующее положение во внутреннем мире образа «Другого».

По данным А. Л. Лихтарникова, у подростков, лишенных родительского попечения, представления о счастливом человеке и о счастье значительно отличаются от представлений детей из семей [34;35]. Наиболее распространенными ответами подростков из детского дома показателем счастья является: еда, сладости, игрушки, подарки, одежда.

Для подростков, воспитывающихся в детском доме характерны следующие специфические особенности:

- неумение общаться с людьми вне учреждения, трудности установления контактов с взрослыми и сверстниками, отчужденность и недоверие к людям, отстраненность от них;

- нарушения в развитии чувств, не позволяющие понимать других, принимать их, опора только на свои желания и чувства;
- низкий уровень социального интеллекта, что мешает понимать общественные нормы, правила, необходимость соответствовать им;
- слабо развитое чувство ответственности за свои поступки, безразличие к судьбе тех, кто связан с ними своей жизнью, чувство ревности к ним;
- потребительская психология в отношении к близким, государству, обществу;
- неуверенность в себе, низкая самооценка, отсутствие постоянных друзей и поддержки с их стороны;
- несформированность волевой сферы, отсутствие целеустремленности, направленной на будущую жизнь; чаще всего целеустремленность проявляется лишь в достижении ближайшей цели: получить желаемое, привлекательное;
- несформированность жизненных планов, жизненных ценностей, потребность в удовлетворении только самых насущных потребностей (еда, одежда, жилище, развлечения);
- низкая социальная активность, желание быть незаметным, не привлекать к себе внимания;
- склонность к аддитивному (саморазрушающему) поведению.

Важная сторона временной перспективы и у подростков из школы, и у подростков из детского дома - представление о будущей профессии, однако, их формирование идет разными путями. В массовой школе на протяжении подросткового возраста число профессий, которые выбирают ребята, увеличивается: если в VI классе еще многие дети указывают либо так называемые традиционные профессии (учитель, врач), либо престижные (артист), то в VIII - каждый выбирает свою профессию, и они практически не повторяются у отдельных учеников класса. В интернате, скорее, обратная картина: с возрастом содержание называемых профессий все более начинает

концентрироваться вокруг тех специальностей, которым обучают в техникумах и ПТУ, куда заведомо будут направлены воспитанники после VIII класса. Подросток из массовой школы, выбирая более «земную», более соответствующую своим способностям и объективным обстоятельствам жизни профессию, отказываясь от детских надежд и мечтаний, совершает акт сознательного самоограничения, необходимого в профессиональном самоопределении. За воспитанника детского дома или школы - интерната этот акт совершают другие, в данном случае он обусловлен системой общественного воспитания. По существу акт профессионального самоопределения превращается для воспитанников детского дома в профессиональное определение. Поскольку же профессиональное самоопределение в старшем подростковом возрасте является составляющей личностного самоопределения, то очевидно, сколь неблагоприятно это может сказаться на всем ходе становления личности. При работе с воспитанниками детского дома психологу часто приходится убеждать подростка в том, что его способности, возможности выше, богаче, чем он себе представляет, выбирая ту или иную профессию [37].

Итак, по мнению П.А. Ионкина, центральной проблемой подростков, воспитывающихся в детских домах является проблема неготовности к самостоятельной жизни, несформированность самостоятельности мышления, инициативы, к поисковой активности, неумение творчески решать возникающие проблемы и конечно же проблема в выборе профессии, дальнейшего жизненного пути, самоопределения.

Таким образом, подростковый возраст – это сложный период для детей. Важно педагогам помочь детям пройти этот возраст. У детей – сирот трудности общения со сверстниками обусловлены низким уровнем коммуникативных навыков, неадекватностью эмоциональных реакций, ситуативностью поведения, неспособностью к конструктивному решению проблемы [49].

1.3. Специфика психолого-педагогических условий обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме

В условиях нестабильной российской социокультурной ситуации на современном этапе одной из наиболее приоритетных национальных проблем является интеграция детей в общество [32]. Особую актуальность в контексте данной проблемы приобретает вопрос о положении детей, воспитывающихся в государственных учреждениях. По международным данным около трети детей данной категории на земном шаре приходится на долю России. Контингент воспитанников детских домов относится к группе высокого риска по характеристикам психических расстройств, нарушений самосознания, трудностей адаптации и негативных тенденций в поведении. В связи с этим необходим поиск путей и условий оптимизации процесса адаптации воспитанников, сиротских учреждений в социально здоровой среде.

Под адаптацией в наиболее широком смысле понимается процесс приспособления к условиям окружающей среды. Спецификой человеческой адаптации является то, что этот процесс связан с социализацией человека, с процессами усвоения социальных норм поведения [36].

Приспособление человека к обществу в соответствии с его требованиями, нормами и ценностями представляет собой процесс социальной адаптации. Но если социализация представляет собой длительный процесс формирования личности в определенных социальных условиях, то понятие социальная адаптация подчеркивает, что в относительно короткий промежуток времени личность или группа активно осваивает новую социальную среду, которая возникает при изменении социальных условий. В исследованиях отечественных и зарубежных авторов имеются данные о трудностях социальной адаптации воспитанников детских домов, связанных с особенностями институционального воспитания. В современной науке существует мнение, что у воспитанников детских домов формируются особые механизмы адаптации, позволяющие им

приспосабливаться к специфическим условиям среды сиротского учреждения и препятствующие их интеграции в общество. Данные механизмы не просто затрудняют процесс социальной адаптации воспитанников, но и нередко не соответствуют общепринятым социальным нормам [30].

Специфическими условиями жизни и воспитания в детских домах, обуславливающими нарушения процесса социальной адаптации воспитанников являются своеобразная закрытость учреждения, обуславливающая изолированность и отстраненность воспитанников от реальной жизни;

- ограничение социальных связей воспитанников, незначительный выбор образцов социального поведения;
- субкультурная изолированность и психологическое отчуждение воспитанников в отношениях с обществом;
- резкая регламентация жизни, ограничение социальной активности детей,
- недостаточное включение их в различные виды практической деятельности;
- принудительный характер общения, обусловленный постоянным составом детского и взрослого контингента детского дома;
- дефицит неформального общения с взрослыми;
- ограничения возможностей реализации усвоенных социальных норм и социального опыта;
- наличие негативного опыта социализации в семье.

Данные условия, определяют особенности психосоциального развития воспитанников детских домов, по-разному и в неодинаковой степени, обнаруживающие себя на каждом возрастном этапе и препятствующие их успешной адаптации в обществе [19].

Таким образом, работа по преодолению негативных последствий сиротства может быть эффективной только при условии ее непрерывности,

последовательности и систематичности на всех этапах онтогенеза воспитанников сиротских учреждений. Одним из вариантов помощи детям и подросткам, воспитывающимся в детских домах, в процессе социальной адаптации является организация психолого-педагогического сопровождения, предполагающего превентивное разрешение возникающих проблем [10].

Психолого-педагогическое сопровождение воспитательно-образовательного процесса интернатного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, определяется как система профессиональной деятельности психолога, педагога, воспитателя, направленная на создание условий для обучения, воспитания и психического развития ребенка в ситуациях взаимодействия в воспитательно-образовательном процессе [26]. Анализ основных факторов, обуславливающих трудности социальной адаптации воспитанников детских домов, показал, что их преодоление требует комплекса психолого-педагогических условий, обеспечивающих решение следующих задач:

1.Расширение сферы усвоения и реализации подростками социального опыта.

2.Расширение самостоятельно контролируемого подростком жизненного пространства.

3.Развитие компетентности в проектировании жизненных перспектив.

Мы выделили три группы психолого-педагогических условий, направленных на предупреждение и преодоление проблем социальной адаптации воспитанников, на микроуровнях их деятельности и взаимоотношений:

–организация пространства жизнедеятельности воспитанников;

–организация взаимодействия воспитанников;

–организация рефлексивной деятельности воспитанников.

При содержательном наполнении данных групп условий мы ориентируемся на тот факт, что усвоение индивидом культурных ценностей

создает предпосылки адаптации его к социуму и оставляет значительное культурное пространство развития личности.

Дезорганизация этого процесса, приводящая к деиндивидуализации (означающий утрату собственного Я, самосознания, из-за чего человек становится более восприимчивым к нормам толпы), возникает вследствие «жесткости», «заданности» внутригрупповой структуры и «закрытости», ограниченности социально-культурного пространства. Определяя условия в каждой из обозначенных групп, нужно постараться преодолеть типичные для детских домов условия жесткой регламентации, уставности, нормативности с целью обеспечения нормального баланса процессов адаптации и индивидуализации воспитанников детского дома [31].

Проблема создания адекватных психологических условий в детских домах, обеспечивающих полноценное развитие воспитанников, в отечественной науке не нова. Ей посвящены исследования Л.Н. Галигузовой, С.Ю. Мещеряковой, Л.М. Царегородцевой и др. Ученными была разработана система психологических условий развития ребенка в детском доме, базирующаяся на адекватной организации пространства и установлении аффективно-личностных связей детей с взрослыми и сверстниками [14]. Результаты исследований данных авторов были учтены при определении условий, способствующих предупреждению и преодолению подростковых девиаций в детских домах.

Разрабатывая условия первой группы, мы опирались на сформулированное в исследованиях М.В. Осориной положение о том, что «дом... становится для ребенка подсознательно воспринятым образцом мироустройства» [28].

Условия данной группы направлены на адекватную пространственно-временную организацию жизни воспитанников детского дома и включают следующие аспекты.

1. Организацию проектной деятельности подростков по освоению и преобразованию воспитательной среды детского дома. Данное условие, с

одной стороны, будет способствовать формированию активной позиции и проявлению инициативы в организации собственной жизнедеятельности, с другой стороны, обеспечит формирование отношения подростков к среде детского дома как к среде, созданной собственными руками.

2. Обеспечение процесса персонализации среды детского дома. Персонализация среды предполагает включение в сферу «Я» некоторого места или объекта, экспозицию с его помощью себя другим, наделение символическими маркерами собственного владения этим местом, объектом. Основными функциями персонализации среды выступают:

–«проекция» личности в среду, дающая ощущение уверенности, защищенности, пребывания в своей, а не чужой среде;

–преемственность, чувство постоянства, связанности со своим прошлым;

–адаптация к новой среде, возможность взять в новый мир часть старого, облегчающая приспособление к ней.

Таким образом, персонализация среды детского дома обеспечивает утверждение воспитанниками своего Я с помощью внешних атрибутов-символов, способствует поддержанию признаков личной идентичности, выступающей основой самоопределения и построения жизненной перспективы.

3. Гибкое сочетание режимных моментов и самостоятельного планирования свободного времени. Данное условие обеспечивает перенос акцентов из контекста жесткой регламентации жизни воспитанников и дисциплинирования в контекст ответственной необходимости организации собственной жизнедеятельности.

4. Обучение воспитанников целенаправленному упорядочиванию своей деятельности. Необходимость организации взаимодействия воспитанников обусловлена той ролью, которая традиционно отводится в отечественной науке общению в процессе «социального присвоения» подрастающим поколением общественно-исторического опыта человечества, и реализуется

как комплекс макро-мезо и микроусловий. Макроуровень предполагает организацию взаимодействия детского дома с другими социальными институтами и расширение социальных связей воспитанников, обеспечивающих преодоление изолированности детского дома от социальной среды, сепарации воспитанников от общества, активное их включение в процесс социальных отношений, осознание систем ценностей, лежащих в основе различных социальных отношений.

Мезоусловия включают организацию взаимодействия воспитанников с взрослыми и сверстниками в условиях детского дома:

- оптимальное сочетание коллективной и личной жизни воспитанников, обеспечиваемое самостоятельным контролем над интенсивностью своего

взаимодействия, как в плане предотвращения нежелательных контактов, так и достижения желательного взаимодействия;

- организация содержательной стороны общения воспитанников со взрослыми и сверстниками через включение их в различные виды совместной деятельности, организацию разнообразных по содержанию событий их совместной жизни;

- организация проектной деятельности воспитанников в сфере свободного времени как педагогически организованного эквивалента ведущей деятельности подростка–общения со сверстниками. Участие в проектах совместной деятельности обеспечивает становление ответственного действия, самоопределение в сфере интересов, создает возможности самореализации в социально одобряемых видах деятельности, определяет необходимость самостоятельного планирования и самоконтроля своей деятельности [33].

К микроусловиям данной группы относятся:

- обучение воспитанников социально важным навыкам: противостоянию негативному влиянию, выражению эмоций социально приемлемым способом, принятию решений в ситуациях выбора а и

ответственности за их последствия, навыкам самоконтроля, уверенного поведения и т.д.;

- обучение воспитанников способам самокоррекции неадекватных форм поведения;

- подготовка педагогических кадров к взаимодействию с воспитанниками с учетом особенностей их развития в условиях государственных учреждений.

Организация рефлексивной деятельности воспитанников предполагает организацию рефлексии жизненного опыта и организацию рефлексии жизненных перспектив и включает:

- обучение воспитанников навыкам самопознания и самоанализа;

- организацию деятельности по осмыслению воспитанниками системы отношений с окружающими;

- обучение воспитанников определению жизненных перспектив;

- составление программ индивидуального развития.

Общим результатом комплексной реализации макро-мезо и микроусловий данных групп является активное включение воспитанников в процесс социальных отношений, осознание систем ценностей, лежащих в основе различных социальных отношений, активно-деятельностное освоение ценностно-нормативного ряда, автономизацию представлений о себе и своем месте в мире, формирование активного отношения к жизни в целом и адекватного содержательного отношения к будущему.

Анализируя инклюзивную направленность принятых в последние годы законодательных актов по защите детства, можно сказать, что для детей-сирот устанавливаются определенные правовые гарантии для удовлетворения основных потребностей. Дискурс социальной интеграции диктует необходимость объединения усилий для решения проблем сиротства, что прослеживается в российском законодательстве.

С другой стороны, дискурс социального самооправдания проявляется в том, что нормативная база сегодня носит в значительной степени репрессивный характер, не регламентируя необходимых видов социальной помощи семьям группы риска, не учитывая в должной мере мнения ребенка и не способствуя восстановлению родителей в их правах.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

2.1 Анализ обеспечения социальной инклюзии подростков в условиях детского дома

ГУ РК «Детский дом им. А.А. Католикова для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» имеет следующий адрес: г. Сыктывкар, ул. Карла Маркса, д. 120. Учредителем является Министерство образования, науки и молодежной политики Республики Коми.

Управление учреждением осуществляется в соответствии с требованиями законодательства Российской Федерации с учетом особенностей, установленных Уставом учреждения.

Целями деятельности детского дома по инклюзивному образованию являются:

- создание условий для выполнения образовательных программ по инклюзивному образованию, реализуемых детским домом.
- создание условий для совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся детей, их социальной адаптации, реабилитации и интеграции в общество.
- 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.
- создание условий для развития самостоятельной, гармонично развитой творческой личности, способной адаптироваться к изменяющимся условиям социума.

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

- специфика, направленная на восстановление утраченных функций, коррекцию первичных и вторичных нарушений.

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

Управление учреждением осуществляется на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности.

В учреждении сформированы коллегиальные органы управления, к которым относятся:

- общее собрание (конференция) работников (не менее 2 раз в год);
- педагогический совет (один раз в четверть);
- попечительский совет (два раза в год).

Во всём здании сделан ремонт, оборудован мебелью. Если брать в целом, то для ребят созданы комфортные условия для проживания. Комнаты мальчиков и девочек находятся в одном крыле, но разделены на две части дверью, которая запирается на ключ. Здесь же расположен кабинет психолога, столовая. В другом крыле – кабинеты завуча, директора, куда ребята имеют свободный доступ и могут обратиться за помощью, поделиться своими впечатлениями в любой момент. Если говорить о связи между школой и детским домом, то они работают автономно друг от друга, в каждом заведении закреплён свой коллектив: директор, завуч по воспитательной работе, психолог.

В учреждении реализуется дополнительная программа. Цель программы: профилактика отклоняющегося поведения подростков средствами личностного развития. Данная программа предполагает решение следующих задач:

- предоставление возможности каждому осознать собственную ценность и уникальность, научиться принимать других людей, понимая, что они имеют право на свою неповторимость и особенность;
- личностное развитие подростков при помощи повышения способности к самопознанию, самоанализу и самоконтролю;
- формирование у подростков «здоровых» моделей образа жизни, предоставляющих возможности для реализации личностного потенциала;
- воспитание ценностных ориентаций на здоровый образ жизни и умения самостоятельно решать представленные проблемы;
- включение учащихся в социально - значимую деятельность, создание условий для самореализации учащихся, развития их способностей;
- повышение психолого-педагогической компетентности взрослых (педагогов и всех работников детского дома).

Практикуемые формы работы с воспитанниками:

Исходя из обозначенного кредо, возможны следующие действия участников процесса педагогической поддержки:

Что делает педагог	Занимаемая позиция	Что делает ребенок	Наличная позиция
Защищает права ребенка	Опекун-защитник	Ждет восстановления в правах	Выжидающая жертва обстоятельств
Помогает ребенку справиться с негативным состоянием	Помощник - реабилитатор	Принимает помощь педагога, следует за ним, желая получить облегчение	Использует педагога в качестве опоры для преодоления негативного состояния
Содействует ребенку в его активном стремлении	Доверительное лицо - партнер	Активно действует в преодолении проблемы,	Субъект-партнер

преодолеть проблему		организует свои действия с действиями педагога.	
---------------------	--	---	--

Традиционные формы работы педагогов с воспитанниками:

- посещение уроков и мероприятий с целью наблюдения за ними;
- проведение психодиагностики;
- участие в классных собраниях, посвящённых изучению прав и обязанностей учащихся, знакомству с административной ответственностью несовершеннолетних;
- организация и проведение занятий социально-педагогического тренинга;
- обсуждение, разработка и распространение печатной продукции для обучающихся по вопросам административной ответственности, профилактики вредных привычек и т.д.
- проведение профилактических мероприятий:
 - индивидуальных (консультации, индивидуальные беседы, оказание индивидуальной помощи);
 - групповых (беседы, дискуссии, социально-психологический тренинг, групповые социально-психологические занятия);
 - коллективных (экскурсии, спортивные соревнования, беседы).

Циклограмма деятельности по реализации Программы

Этапы	Работа с педагогическим коллективом	Работа с учащимися	Работа с родителями
-------	-------------------------------------	--------------------	---------------------

Подготовительный	<ul style="list-style-type: none"> - оформление документации проекта; - определение цели и задач проекта; - разработка ожидаемых результатов проекта; - ознакомление с этапами реализации проекта; - подготовка планов-конспектов воспитательных социально-педагогических мероприятий; - анализ существующего опыта по профилактике формирования отклоняющегося поведения у подростков. 		Планирование организации взаимодействия с родителями обучающихся
Диагностический	<ul style="list-style-type: none"> - анкетирование; - тестирование; - обмен необходимой информацией с учителями-предметниками; - сотрудничество с классным руководителем (посещение семей, выяснение особенностей характера, поведения учащихся) 	<ul style="list-style-type: none"> -анкетирование; -тестирование; -определение склонности к отклоняющемуся поведению; -экспресс-диагностика уровня самооценки; -посещение уроков с целью наблюдения за учащимися 	<ul style="list-style-type: none"> - анкетирование; - тестирование; - посещение семей;

<p>Продуктивный</p>	<ul style="list-style-type: none"> - выступление на методических объединениях; - организация тематических семинаров, конференций; - проведение консультаций по результатам диагностики; - выработка рекомендаций по работе с детьми 	<ul style="list-style-type: none"> - проведение профилактических мероприятий; - посещение уроков с целью наблюдения за учащимися; - организация и проведение занятий социально-педагогического тренингов; -разработка печатной продукции для обучающихся по вопросам административной ответственности, профилактики вредных привычек и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> - посещение семей; - тематические выступления на родительских собраниях; - организация и проведение индивидуальных и групповых консультаций; информирование родителей по правовым вопросам через общешкольный стенд, школьный сайт; -разработка рекомендаций по воспитанию детей и улучшению взаимоотношений в семье; -разработка буклета об особенностях возрастного развития подростков - проведение консультаций по результатам диагностики
<p>Заключительный</p>	<ul style="list-style-type: none"> - анкетирование; - тестирование - тиражирование научно-методического обеспечения Программы 	<ul style="list-style-type: none"> - посещение уроков и внеклассных мероприятий с целью наблюдения за учащимися; - анкетирование; - тестирование 	<ul style="list-style-type: none"> - анкетирование; - тестирование; - предъявление результатов реализации Программы

Также в детском доме разработано Положение об объединении дополнительного образования ГУ РК «Детский дом им. А.А. Католикова для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

Направления дополнительного образования:

- 1) Занятия в школе бокса в детском доме, а также за его пределами;
- 2) Занятия в плавательном бассейне;
- 3) Занятия в столярной мастерской;
- 3) Занятия в школе «Экодизайна»;
- 4) Занятия в тренажёрном зале;
- 5) Занятия с педагогом-психологом в Сенсорной комнате.

Таким образом, анализируя обеспечение социальной инклюзии подростков в условиях детского дома, мы отмечаем, что большое внимание уделяется дополнительному образованию, где у каждого ребёнка есть возможность реализовать свои способности, открыть что-то новое.

Воспитанники детского дома, постоянно проживающие в нем, ежедневно включаются во множество различных видов деятельности, требующих коллективного, группового, индивидуального участия. Разумное чередование учебных, трудовых, интеллектуальных, художественных, спортивных видов деятельности необходимо, чтобы не возникало эмоциональной перегрузки.

Сегодня каждый педагог должен обращать пристальное внимание на то, как каждый ребенок реализует себя в обществе, т.е. насколько успешно проходит его социализация [16]. Так или иначе, формирование социальных навыков у детей-сирот является одной из ключевых задач, которые стоят сегодня перед современными педагогами. И без преувеличения можно сказать, что формирование социальных навыков у подростков, и далее успешная социализация личности, является залогом и гарантом успешности человека во всем, в течении всей его жизни [50].

Анализ проблем обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме, позволило сформировать и выделить совокупность психолого-педагогических условий обеспечения социальной инклюзии подростков, воспитывающихся в детском доме:

- это правовое политическое просвещение подростков, воспитывающихся в детском доме;
- развитие социально-трудовой компетенции подростков, воспитывающихся в детском доме;
- развитие социальной компетенции подростков, воспитывающихся в детском доме;
- формирование базовой культуры личности;
- коммуникативная принадлежность;
- вовлечение подростков во взаимодействие с представителями различных возрастных и социальных групп населения [29].

2.2 Изучение подростков, воспитывающихся в детском доме

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГУ РК «Детский дом им.А.А. Католикова для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». В эксперименте приняли участие 8 воспитанников со второй группой здоровья и 4 воспитанника с особыми образовательными потребностями.

Для решения задач была проведена диагностическая работа, которая включала в себя проведение качественного анализа личностного развития воспитанников, наблюдение, диагностику.

Исследуя уровень личностного развития воспитанников с особыми образовательными потребностями «Карта наблюдений», мы получили следующие результаты:

1.О. К. – дата рождения 2003 год.

Диагноз: ДЦП правосторонний спастический гемипарез средней степени.

У девочки преобладающий тип настроения – спокойный, уравновешенный, наблюдается низкая активность внимания, но со слабой памятью, неустойчивым вниманием, со слабо развитым логическим мышлением и недостаточно развитой речью (очень бедный словарный запас).

При обучении усваивает небольшое количество сведений. Все задания выполняет с помощью учителя и тьютора. На замечания реагирует кратковременно, после нескольких повторений. Очень трудно удержать внимание ребёнка на одном виде деятельности, быстро теряет интерес к заданиям (даже в игровой форме).

Девочка не имеет навыков общения со сверстниками, поведения в различных бытовых ситуациях. Уровень самообслуживания крайне низок.

Следовательно, особое внимание необходимо обратить на усвоение подростком учебной программы и формирование навыков самообслуживания, социально-бытовой ориентации и развитие коммуникативных способностей.

2.3.Э. - дата рождения 2005 год.

Диагноз: ЗПР церебрально–органического генеза. Спастика–гиперкинетическая форма дизартрии.

Навыки общения со сверстниками развиты недостаточно хорошо, тип настроения - раздражительный, общается не со всеми, а только с отдельными детьми. Внимание произвольное, не сосредоточенное, переключение внимания происходит с трудом. Навыки самообслуживания развиты не достаточно хорошо.

Следовательно, особое внимание необходимо уделить работе по формированию навыков самообслуживания, ориентации в социально – бытовой сфере.

3.П. Е.- дата рождения 2006 год.

Диагноз: 2-х сторонняя хроническая нейросенсорная тугоухость 2 степени.

Навыки общения со сверстниками развиты недостаточно хорошо, общается не со всеми, а только с отдельными детьми. Внимание произвольное, не сосредоточенное, переключение внимания происходит с трудом. Навыки самообслуживания развиты не достаточно хорошо.

Следовательно, особое внимание необходимо уделить работе по формированию навыков самообслуживания, ориентации в социально – бытовой сфере.

4.Т.А. - дата рождения 2002 год.

Диагноз: косоглазие расходящееся, врожденная миопия высокой степени (ЧАЗН).

Навыки общения со сверстниками развиты недостаточно хорошо, общается не со всеми, а только с отдельными детьми. Внимание произвольное, не сосредоточенное, переключение внимания происходит с трудом. Навыки самообслуживания развиты не достаточно хорошо.

Следовательно, особое внимание необходимо уделить работе по формированию навыков самообслуживания, ориентации в социально – бытовой сфере (Таблица №1)

Таблица №1

Результаты, полученные при проведении «Карта наблюдений» (в баллах)

№	Имя ребенка	Представления о себе	Социально-бытовая ориентировка		Коммуникативность
			Самообслуживание	Социально-бытовое ориентирование	
1	О.К.	4	2	4	4
2	Т.А.	5	3	5	7

3	З.Э.	5	4	5	7
4	П.Е.	5	4	4	6

Таким образом, мы выявили основные проблемы воспитанников с особыми образовательными потребностями: проблемы в межличностных отношениях, недостаточно сформированные навыки самообслуживания и ориентации в социально-бытовой сфере. Для подтверждения нашего наблюдения был проведён ряд методик, направленных на исследование межличностных отношений, навыков самообслуживания и ориентации в социально-бытовой сфере.

Для проведения исследования нами были проведены следующие методики:

1. Диагностика межличностных отношений Дж. Морено.

Цель: исследование межличностных отношений.

2. Исследование уровня социально-бытовых навыков (Л.В. Шипицына).

Цель: исследование социально-бытовых навыков.

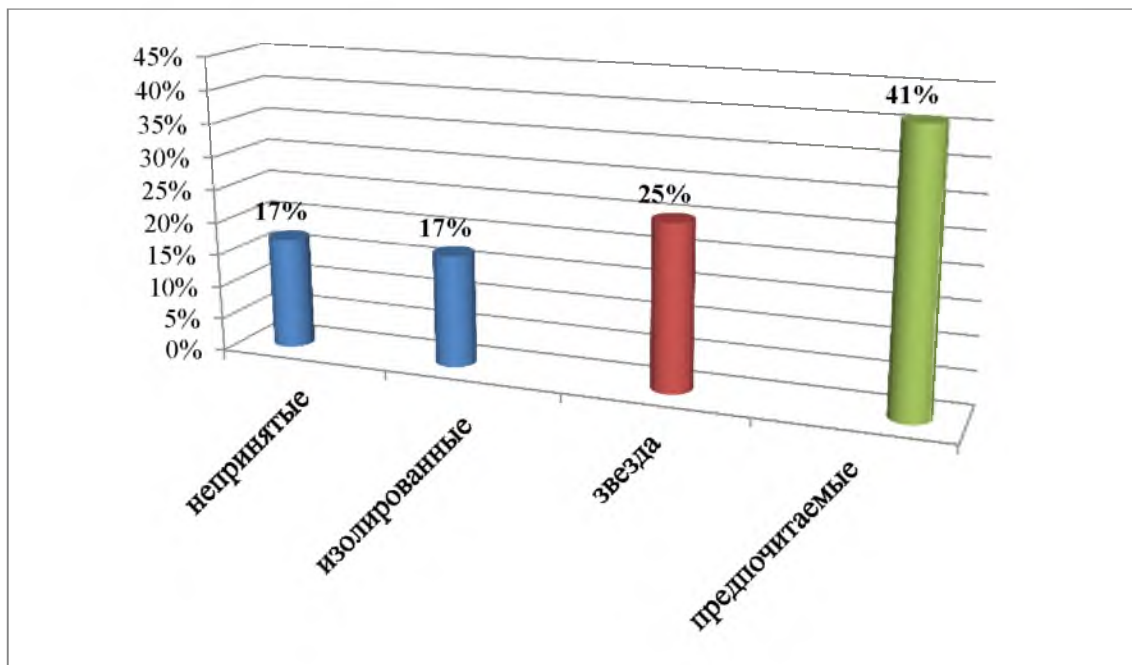
1. Исследуя уровень межличностных отношений (методика ДЖ. Морено) мы выявили, что дети в группе очень дружны им нравится находиться вместе. Если дети и высказывают своё недовольство какими то детьми, то это в основном реакции самозащитного типа (она дерётся или лезет ко мне). Общение детей между собой можно рассматривать как положительный фактор, способствующий эмоциональной стабильности, защищённости, группа выступает определённым аналогом семьи. Но в группе есть и изолированные (О.К., П.Е.), а также неприятные (Т.А., З.Э.) это воспитанники с особыми образовательными потребностями. Им очень сложно завоевать доверие ребят, хотя сами они стараются идти на контакт, ребятам сложно наладить равноправные отношения с детьми, адекватно оценить свои

качества, необходимые для дружеского общения (Таблица №2, Диаграмма №1).

Таблица №2

№	Ф.И.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Социальный статус
1	Т.А.	•	2	2				3	1		3	2		непринятая
2	У.Д.	3	•						3	1		2		звезда
3	В.Е.		3	•					2	1				предпочитаемый
4	З.Э		2		•				1	2		1		непринятые
5	З.К.			2		•		3	3	1				предпочитаемый
6	О.К		3			3	•	2	2	1				изолированный
7	О.Л.			2		1		•			3			предпочитаемый
8	Р.О.	1	3						•	1				звезда
9	А.Л.		1	2	2	3				•				звезда
10	В.Д.			3				2		1	•			предпочитаемый
11	М.Т.		3						2	1		•		предпочитаемый
12	П.Е.												•	изолированный
Количество выборов		2	7	5	1	3	0	4	7	8	2	3	0	42
Количество взаимных		2	4	1	1	2	0	2	2	4	1	1	0	20

Диаграмма №1



Таким образом, воспитанники с особыми образовательными потребностями, вследствие своего заболевания и определенной изолированности отличаются рядом особенностей: отсутствием умения устанавливать отношения со сверстниками, неразвитостью адаптационных способностей. Все это способствует социальной дезадаптации, которая обусловлена нарушениями в развитии. Освоение воспитанниками с особыми образовательными потребностями социального опыта, включение их в существующую систему общественных отношений требует определенных дополнительных мер, средств и усилий.

2. Исследуя уровень социально-бытовых навыков (Л.В. Шипицына), мы выявили: *оценка социально-бытовых навыков* показала, что у всех воспитанников они сформированы, но уровень развития различен. Среднее значение сформированности этих навыков у воспитанников со второй группой здоровья составляло 12,4 балла (при максимуме 13), а у воспитанников с особыми образовательными потребностями — 31,1 балла

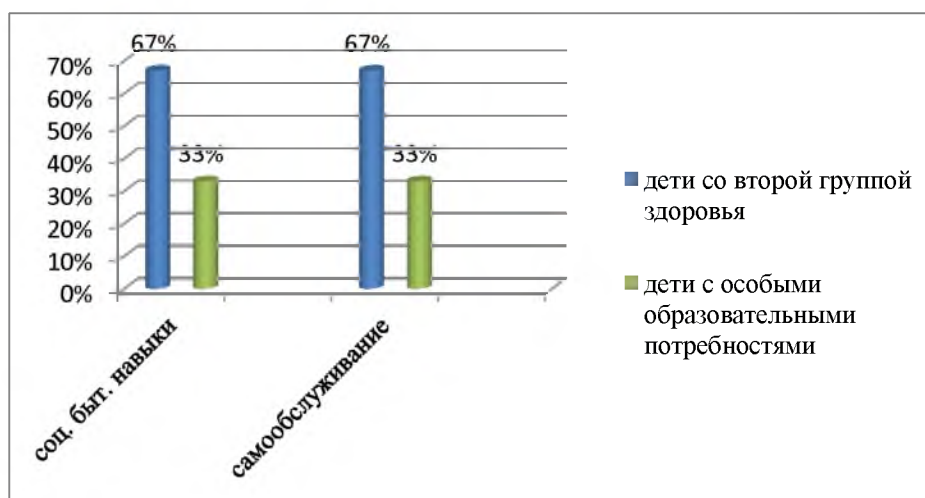
(при максимуме 34). У воспитанники со второй группой здоровья 67% имели средний уровень сформированное социально-бытовой адаптации. У воспитанников с особыми образовательными потребностями наблюдался низкий уровень 33%.

Степень владения *навыками самообслуживания* оценивали в зависимости от объема и качества выполнения ими действий по самообслуживанию.

Исследование навыков самообслуживания показало, что 67% воспитанников второй группы здоровья могут подогреть себе пищу, сходить в магазин за покупками, заняться уборкой. У воспитанников с особыми образовательными потребностями 33% отмечается низкий уровень навыков самообслуживания. Всем воспитанникам в обеих группах требуется напоминание и контроль со стороны взрослых.

Полученные результаты настораживают потому, что воспитанники с особыми образовательными потребностями недостаточно подготовлены к самостоятельной жизни в пределах их возможностей. Возможно также, что часть из них потеряли ранее полученные адаптивные навыки (Диаграмма №2).

Диаграмма №2



В результате проведенных методик, можно отметить следующее, что дети с особыми образовательными потребностями показали низкий уровень по социально – бытовым навыкам, самообслуживанию, недостаточной сформированностью межличностных отношений. Для обеспечения успешной социализации подростков с особыми образовательными потребностями, воспитывающихся в детском доме необходимо разработать и внедрить в работу рекомендации по обеспечению социальной инклюзии.

2.3 Рекомендации по обеспечению социальной инклюзии подростков в детском доме

Рекомендации воспитателям.

1. Выслушивать подростка. Проявлять и подтверждать свое доверие к подростку.
2. Предложить самому подростку шефствовать над младшими с такой же судьбой.
3. Общение с подростком должно носить успокаивающий характер.
4. Разговор не должен носить оценочный характер, нужно находить положительные, отрицательные моменты поступков и предлагать альтернативные способы поведения.
5. Во взаимодействии необходимо избегать чрезмерного физического и психологического давления на подростков.
6. Никогда не пытаться воспитывать, находясь в плохом настроении. Воспитание детей – это одно из самых прекрасных занятий человека, и ему непременно должны сопутствовать хорошее настроение, спокойствие, доброжелательность, расположенность к общению.

7. Ясно определите, чего вы хотите от подростка, и объясните ему, а также узнайте, что он думает по этому поводу.

8. Не подсказывайте готового решения, а показывайте возможные пути к нему и разбирайте с подростком его правильные и ложные шаги к цели. Важны доброжелательная атмосфера и немедленный ободряющий отклик.

9. Включение подростков в социально-организованную деятельность, которая предполагает учебные курсы, тренинги, составление портфолио достижений.

10. Планирование профориентационной работы. Изучение подростками структуры ближайших предприятий и ведущих профессий этих предприятий, демонстрации фильмов и видеоматериалов о профессиях, обсуждение телепередач с профориентационной тематикой.

11. Организационные формы и методы внеурочной деятельности:

1. Встречи с интересными людьми (профессионалами).

2. Организация и выполнение экскурсионной программы:

–на промышленные предприятия города;

–в учебные заведения начального и среднего профессионального образования;

–в музеи города.

Рекомендации педагогам

В процессе обучения учителю следует:

- использовать четкие указания;
- поэтапно разяснять задания;
- учить последовательно выполнять задания;
- повторять инструкции к выполнению задания;
- демонстрировать уже выполненное задание (например, решенная математическая задача).

В учебном процессе использовать различные виды деятельности:

- чередовать занятий и физкультурные паузы;
- предоставлять дополнительное время для завершения задания;
- предоставлять дополнительное время для сдачи домашнего задания;
- использовать листы с упражнениями, которые требуют минимального заполнения;
- использовать упражнения с пропущенными словами/предложениями.
- обеспечивать школьника копией конспекта.

Способы оценки достижений и знаний учащихся:

- использовать индивидуальную шкалу оценок в соответствии с успехами и затраченными усилиями;
- ежедневная оценка с целью выведения четвертной отметки;
- оценка работы на уроке учащегося, который плохо справляется с тестовыми заданиями.
- акцентировать внимание на хороших оценках;
- разрешать переделать задание, с которым ученик не справился;
- проводить оценку переделанных работ;
- использовать систему оценок достижений учащихся.

В организации учебного процесса необходимо:

- использовать вербальные поощрения;
- свести к минимуму наказания за невыполнение правил; ориентироваться более на позитивное, чем негативное;
- составлять планы, позитивно ориентированные и учитывающие навыки и умения школьника;
- предоставлять учащимся права покинуть рабочее место и уединиться, когда этого требуют обстоятельства;
- разработать кодовую систему общения (слова, жесты), которая даст учащемуся понять, что его поведение является недопустимым на данный момент;
- игнорировать незначительные поведенческие нарушения;

- разработать меры вмешательства в случае недопустимого поведения, которое является непреднамеренным;

- осваивать знания об изменениях в поведении, которые предупреждают о необходимости применения медикаментозных средств или указывают на переутомление учащегося с ограниченными возможностями здоровья.

Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с отклонениями в развитии являются:

игровые ситуации;

дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов;

игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;

психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях нестабильной российской социокультурной ситуации на современном этапе одной из наиболее приоритетных национальных проблем является интеграция детей в общество. Особую актуальность в контексте данной проблемы приобретает вопрос о положении детей, воспитывающихся в государственных учреждениях. Контингент воспитанников детских домов относится к группе высокого риска по характеристикам психических расстройств, нарушений самосознания, трудностей адаптации и негативных тенденций в поведении. Особенно уязвима категория детей с особыми образовательными потребностями. Специфические условия жизни и воспитания в детских домах, обуславливающими нарушения процесса социальной адаптации воспитанников являются: своеобразная закрытость учреждения, обуславливающая изолированность и отстраненность воспитанников от реальной жизни; ограничение социальных связей воспитанников, незначительный выбор образцов социального поведения; субкультурная изолированность и психологическое отчуждение воспитанников в отношениях с обществом; резкая регламентация жизни, ограничение социальной активности детей, недостаточное включение их в различные виды практической деятельности; принудительный характер общения, обусловленный постоянным составом детского и взрослого контингента детского дома; дефицит неформального общения со взрослыми; ограничения возможностей реализации усвоенных социальных норм и социального опыта; наличие негативного опыта социализации в семье. Данные условия определяют особенности психосоциального развития воспитанников детских домов, по-разному и в неодинаковой степени, обнаруживающие себя на каждом возрастном этапе и препятствующие их успешной адаптации в обществе.

Правильно организованная инклюзивная среда учит находить сильные стороны в каждом ребёнке, дети становятся более заботливыми, могут

выстраивать коммуникацию с разными людьми. Инклюзивный опыт поможет ребенку в будущем, когда он будет общаться с кем-то, отличающимися от него. Развитие уверенности в себе и своих силах заложит его основу нравственных установок и морали и поможет ему вырасти добрым, отзывчивым и культурным человеком.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) // СПС Консультант Плюс
2. Всеобщая декларация прав человека(принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948) // СПС Консультант Плюс
3. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 06.02.2020)// СПС Консультант Плюс
4. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г»// СПС Консультант Плюс
5. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. N 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс
6. Федеральный закон от 21 декабря 1996 г. N 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» // СПС Консультант Плюс
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс
8. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики// Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5–16.
9. Алехина С.В., Вачков И.В. Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 5. С. 97–104.
10. Алёхина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании [Текст] / С.В. Алёхина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2017. – № 1. – С. 83-91.
11. Афонькина Ю.А., Кузьмичева Т.В, Рыжкова И.В., Бурцева А.В. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования //

Ю.А. Афонькина, Т.В. Кузьмичева, И.В. Рыжкова, А.В. Бурцева. Красноярск: Научно-информационный центр, 2015. 220 с.

12. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6-и т. Т. 2: Проблемы общей психологии. М., 1982. 504 с.

13. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. - Москва: Педагогика, 1991. - 479 с.

14. Галигузова Л. Н., Мещерякова С. Ю., Царегородцева Л. М. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах // Вопросы психологии. - 1990. - № 6. - С. 17-25

15. Григорьева, И. Социальная инклюзия как цель и результат социальной политики // Образование для всех: политика и практика инклюзии. Саратов: Научная книга, 2008. 42 с.

16. Денисова О.А., Поникарова В.Н., Леханова О.Л. Стратегия и тактика подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. № 3. С. 81–89.

17. Дименштейн Р., Ларикова И. Интеграция или инклюзия? Споры о словах и нерешенных проблемы образования особых детей – М., РБОО «Центр лечебной педагогики» (online)

18. Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации / под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. Серия «Научные доклады: независимый экономический анализ», № 205. Москва, Московский общественный научный фонд; Центр социальной политики и гендерных исследований, 2008, 224 с.

19. Инклюзивное образование: методология, практики, технологии: мат. межд. науч.-практ. конференции (20–22 июня 2011 г.). М.: Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол. С.В. Алехина и др. М.: МГППУ, 2011. 244 с.

20. Инклюзивное образование: мировой опыт // Философия образования. 2014. С. 215–249.

21. Инклюзивное образование за рубежом: методологический дискурс // Сибирский педагогический журнал. 2016. Т. 4. С. 131–144.

22. Клее М. Психология подростка. - М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
23. Крушельницкая О.Б. Подросток в системе референтных отношений. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 208с.
24. Лаврентьева З.И., Расчётина С.А. Технологии социальнопедагогической деятельности с детьми: учеб.-метод. пособие для магистрантов. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. 143 с.
25. Левандовская Е.А. Развитие внутреннего мира подростков-сирот, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа (на примере Республики Крым): дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13, Санкт-Петербург, 2015. – 191с.
26. Мищенко О. П. Специфика социализации воспитанников детских домов // Сборник научных трудов SWorld. Материалы международной научно-практической конференции «Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития - 2012». - Выпуск 3. Том 2. - Одесса: КУПРИЕНКО, 2012. - 108 с
27. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. - М., 1999.
28. Осорина, 1999: Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб.: Питер, 1999. - 288 с.
29. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. – М. Знание, 1990. – 80с.
30. Социальная инклюзия детей-сирот: проблемы и перспективы российской социальной политики/ Астоянц М. С./ Известия южного федерального университета. Педагогические науки № 11 - 2009 - С. 23-31
31. Социально-педагогическая реабилитация детей-сирот. Монография. Вестник ТОГИРРО, №4(16) - Тюмень: ТОГИРРО, 2011. – 140с.
32. Социальная политика современной России: социологический анализ тенденций инклюзии: монография / под ред. Д.В. Зайцева и В.Н. Ярской. Саратов: Сарат. гос. техн. ун-т, 2010. 132 с.

33. Специальные образовательные условия и качество профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья: сборник трудов научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск: Издательство НТГУ, 2015. 316 с.
34. Фуряева Т. В. Социальная инклюзия: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Т. В. Фуряева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 189 с.
35. Фуряева Т. В. Социальная инклюзия: теория и практика/ Т. В. Фуряева/ Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. - Том. Выпуск 15. - Сер. Антропология и социальная практика. монография. 2017.- 280 с.
36. Фуряева, Т. В. Инклюзивные подходы в образовании: учебное пособие для среднего профессионального образования / Т. В. Фуряева. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 176 с.
37. Шалова С. Ю. Научно-исследовательская работа как средство социальной адаптации студентов // Науковедение. - 2012. - № 3
38. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – М.: Академический Проект; Трикста, 2005. – 336с.
39. Щипицина, Л.М. Интеграция и инклюзия: проблемы и перспективы / Л.М. Щипицина // Материалы российского форума "Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения" - Санкт-Петербург. – 2010. - С. 210-214.
40. Ярская В.Н. Инклюзия – новый код социального равенства Ярская // Образование для всех: политика и практика инклюзии. Саратов: Научная книга, 2008. С. 11–16.
41. Ярская В.Н. Социальная инклюзия в молодежной политике // Поволжский торгово-экономический журнал. 2010. № 1. С. 63–73.
42. Atkinson A.B., Marlier E. Analysing and Measuring Social Inclusion in a Global Context. United Nations publication. N. Y., 2010.

43. Brodkorb M., Koch K. Das Menschenbild der Inklusion. Erster Inklusionskongress M-V. Dokumentation. 2012

44. Giddens A. The Third Way. The Renewal of Social Democracy / A. Giddens. – Polity Press, 1998.

45. Niendorf M, Reitz S. Inklusion – eine menschenrechtliche Perspektive // Der Bürger im Staat. Inklusion. Landeszentrale für politische Bildung. Baden-Württemberg. № 1. 2016.

46. Wansing G. Was bedeutet Inklusion. // Der Bürger im Staat. Inklusion. Landeszentrale für politische Bildung. Baden-Württemberg. № 1. 2016. S. 93-100

47. Wansing, G. Selbstbestimmte Lebensführung und Teilhabe. Behinderung und Unterstützung im Gemeinwesen. Stuttgart: Kohlhammer, 2017

48. Wansing G. Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. Unveränderter Nachdruck. 2016

Электронные ресурсы:

49. Ионкин П.А. Психологические особенности детей, воспитывающихся в условиях детского дома. URL: <http://ddn24.edu.27.ru/?page=13> (дата обращения: 28.09.2020)

50. Ровинская Т.И. Особенности гендерной социализации детей из детского дома. URL: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=4479> (дата обращения: 28.09.2020)

Методика «Карта наблюдений»

В основе методики «Карта наблюдений» лежит принцип *семантического дифференциала*, предложенного Ч. Осгудом (1972). Эксперту предлагается поставить оценку в интервале от 0 до 10 по нижеследующим шкалам и подшкалам:

Сенсорно-перцептивная сфера.

- Внимание.
- Память.
- Мышление.

Речь.

- Понимание обращенной речи.
- Внятность речи.

- Представление о себе.

Творческие проявления.

II Эмоционально-волевая сфера.

- Импульсивность — рефлексивность.
- Тревожность — спокойствие.
- Агрессивность — миролюбие.
- Положительная мотивация учебной деятельности.
- Положительная мотивация трудовой деятельности.
- Тенденция к самостоятельности.
- Тенденция к ответственности.
- Тенденция к целенаправленным действиям.

- Психомоторное развитие.

- Мелкая моторика рук.
- Общая координация движений.
- Мимика.

Социально-бытовая ориентация.

- Сформированность навыков самообслуживания.
- Социально-бытовое ориентирование.
- Учебные навыки.
- Трудовые умения и навыки.

Коммуникативность.

Уровни оценки по шкалам

От 0 до 2 — низкий уровень состояния и развития функции.

От 3 до 5 — средний уровень состояния и развития функции.

От 6 до 8 — высокий уровень состояния и развития функции.

От 9 до 10 — очень высокий уровень состояния и развития функции.

Социометрический метод исследования Дж. Морено.

Цель: диагностика эмоциональных связей, т.е. взаимных симпатий между членами группы, измерение степени сплочённости – разобщённости в группе.

Статусная структура межличностных отношений (Коломенский)

- 1) «Звёзды» - получившие 6 и более выборов .
- 2) «Предпочитаемые» - получившие 3-5 выборов.
- 3) «Непринятые» - получившие 1-2 выборов.
- 4) «Пренебрегаемые» (изолированные) – не получившие не одного выбора.

Устойчивый взаимный выбор – ситуация когда 2 ученика взаимно выбрали друг друга обозначаются (\leftrightarrow).

Устойчивый невзаимный выбор, это ситуация когда ребёнок выбирает одного ребёнка, но без взаимности обозначается (\rightarrow).

Взаимные выборы обводятся кружком.

Количество полученных выборов (42) – социометрический статус группы, который сравнивается с теоретически возможным числом выборов $(11 \times 9) = 99$. Групповая сплочённость 0,20 – показатель хорошей групповой сплочённости.

Каждая окружность в социограмме имеет своё значение.

- 1 круг – зона «звёзд» в которую попадают лидеры, набравшие максимальное количество выборов (6 и более выборов)
- 2 круг – зона предпочитаемых, в которую входят дети, набравшие выборов в количестве ниже среднего показателя (3-5 выборов)
- 3 круг - зона «непринятых», в которую вошли дети, набравшие выборов в количестве ниже среднего показателя (1-2 выборов).
- 4 круг - зона изолированных, это те дети которые не получили ни одного очка.

О – девочки

\rightarrow - односторонний выбор

Δ - мальчики

\leftrightarrow - взаимный выбор

Шкала навыков, необходимых для социальной адаптации

Навыки личного обслуживания

1. Пользование ванной.
2. Умение мыться.
3. Забота о волосах, ногтях, зубах.
4. Вытирание полотенцем.
5. Использование общественного туалета.
6. Надевание одежды и обуви и уход за ними.
7. Употребление основной кухонной утвари.
8. Умение пользоваться газовыми и электрическими плитами.
9. Использование шкал и мер.
10. Приготовление простых блюд.
11. Выполнение основных домашних поручений.
12. Простая стирка и глажение.
13. Пользование телефоном и умение сделать срочный вызов (врача, пожарных).
14. Самостоятельное пользование общественным транспортом и знание правил пешехода.
15. Езда на велосипеде.
16. Владение основными предосторожностями против возникновения пожара.
17. Умение обратиться за помощью в необходимых случаях.
18. Распознавание цвета.
19. Понимание показаний часов с латинскими и арабскими цифрами на циферблате.
20. Пользование будильником.
21. Счет наизусть.
22. Совершение простых счетных операций.
23. Знание денежных купюр и монет.
24. Использование денег при покупках.

25. Простое письмо, значение и написание имени и адреса.
26. Чтение социально значимых слов.
27. Умение правильно стоять, сидеть и ходить.
28. Прием лекарств по назначению, оказание элементарной первой помощи.

Социальные навыки

1. Установление и поддержание отношений с окружающими, умение получать удовлетворение от этих отношений.
2. Умение правильно переносить замечания.
3. Проявление нормальной реакции на доброту и любовь.
4. Владение основными речевыми навыками.
5. Умение начинать разговор.
6. Пользование формулами вежливости: «пожалуйста», «спасибо» и др.
7. Умение получить совет.
8. Пользование столовой.
9. Умение назначить встречу и быть вовремя при приглашении.
10. Осознание опасности чрезмерного курения и выпивки.
11. Осознание моральных норм, относящихся к сексуальному поведению.
12. Знание функции таких государственных учреждений, как милиция, больницы.
13. Умение пригласить и развлечь дома гостей.

Трудовые навыки

1. Способность использовать простые инструкции.
2. Употребление простейших механических устройств.
3. Выполнение обычных домашних обязанностей.
4. Способность переносить усталость.
5. Принятие указаний и руководства.
6. Принятие ответственности.
7. Принятие роли подчиненного.
8. Пунктуальность.
9. Умение устанавливать отношения в процессе работы.

Отдых и развлечения

1. Умение организовать свободное время.
2. Установление дружеских отношений.

3. Участие в клубных занятиях и кружках.
4. Увлечения чем-либо (хобби).
5. Посещение библиотек и музеев.
6. Понимание в доступных пределах музыки и искусства.
7. Способность танцевать.
8. Умение «пользоваться» кинотеатрами и местами развлечений.

Анкета для определения социально-бытовых навыков

1. Умеет ли Ваш ребенок самостоятельно пользоваться умывальным принадлежностями?
2. Требуется ли Вашему ребенку помощь, когда он чистит зубы?
3. Обладает ли Ваш ребенок необходимыми навыками и умениями для самостоятельного принятия ванны?
4. Требуется ли Вашему ребенку помощь при посещении туалета?
5. Самостоятельно ли одевается Ваш ребенок?
6. Может ли Ваш ребенок самостоятельно выбирать себе одежду, в зависимости от ситуации?
7. Переодевается ли Ваш ребенок без напоминания, когда это необходимо?
8. Умеет ли Ваш ребенок застегивать пуговицы?
9. Обладает ли Ваш ребенок навыком обращения с молнией, кнопками?
10. Умеет ли Ваш ребенок завязывать шнурки?
11. Можете ли Вы оставить своего ребенка на некоторое время дома одного?
12. Умеет ли он пользоваться бытовыми электрическими, электроосветительными приборами?
13. Доверяете ли Вы своему ребенку пользование телефоном?
14. Умеет ли Ваш ребенок пользоваться плитой и другими нагревательными приборами?
15. Может ли он подогреть себе пищу?
16. Может ли он приготовить бутерброды?
17. Самостоятельно ли ест Ваш ребенок?
18. Пользуется ли он вилкой?
19. Доверяете ли Вы ему нож?
20. Учили ли Вы его пользоваться телефоном?

21. Может ли он в необходимом случае связаться с пожарной охраной (другими службами)?
22. Знает ли Ваш ребенок функции таких учреждений, как милиция, больница и т. д.?
23. Умеет ли Ваш ребенок читать?
24. Узнает ли Ваш ребенок социально значимые слова?
25. Приходилось ли ребенку сопровождать Вас в магазин?
26. Может ли он сходить в магазин самостоятельно?
27. Ориентируется ли в деньгах?
28. Умеет ли считать наизусть?
29. Может ли написать свое имя и адрес?
30. Умеет ли организовать свое время?
31. Проявляет ли к чему-нибудь повышенный интерес?
32. Слушает ли музыку?
33. Танцует ли Ваш ребенок?