

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР КОРРЕКЦИОННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
УСЛОВИЯ ВКЛЮЧЕНИЯ
РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
В КОРРЕКЦИОННУЮ РАБОТУ

Методические рекомендации

Алматы, 2016

УДК 376:373.2
ББК 74.3
О-64

Одобрено и рекомендовано научно-методическим советом Национального научно-практического центра коррекционной педагогики (протокол № 10 от 5 октября 2016 года).

Рекомендовано к использованию Департаментом дошкольного и среднего образования Министерства науки и образования Республики Казахстан (Приказ №13093, 13092/11-3/70-вн от 13.01.2017 г.).

Рецензенты: **Абаева Г.А.** - к.п.н., доцент

Авторы составители: **Коржова Г.М.** к.п.н., с.н.с., **Оразаева Г.С.** к.п.н.

О-64 Организационно-педагогические условия включения родителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в коррекционную работу: методические рекомендации/сост. Г.М.Коржова, Г.С.Оразаева.- Алматы, 2016. - 48 с.

ISBN 978-601-7131-60-9

Методические рекомендации преследуют цель раскрытия и обоснования новых подходов к включению родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс. Одним из таких подходов является создание эффективных организационно-педагогических условий, под которыми понимается совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений, что обеспечит рациональное управление, планирование, организацию, координацию, регулирование и контроль процесса подготовки родителей к коррекционной работе.

Рекомендации содержат ресурсные материалы, которые могут углубляться, модифицироваться пользователями в соответствии с их собственным видением проблемы.

Методические рекомендации адресованы специалистам и родителям детей с особыми образовательными потребностями.

УДК 376:373.2
ББК 74.3

ISBN 978-601-7131-60-9

© ННПЦ КП, 2016
© Коржова Г.М., Оразаева Г.С., 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ	6
1 Теоретические основы развития системы подготовки родителей к коррекционной поддержке детей с особыми образовательными потребностями	6
1.1 Обзор проблемы включения родителей детей с особыми потребностями в коррекционный процесс	6
1.2 Статус родителей и уровень их готовности к участию в коррекционной поддержке детей с особыми образовательными потребностями	17
2 Организационно-педагогические условия включения родителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в коррекционную работу.....	22
2.1 Цели и задачи включения семьи в коррекционный процесс.....	22
2.2 Сущность понятия «организационно-педагогические условия».....	26
2.3 Организационно-педагогические условия включения родителей в коррекционную работу.....	31
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	43
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	45

ВВЕДЕНИЕ

Нормативные и правовые документы, определяющие государственную образовательную политику ориентируют на повышение внимания к специальному образованию [1,2]. Требуется дальнейшее совершенствование качества всех видов услуг детям с особыми образовательными потребностями, что, в свою очередь, предполагает поиск новых подходов к организации коррекционной деятельности. Одно из направлений связано с включением в эту деятельность родителей детей с особыми потребностями.

Несмотря на неослабевающее внимание ученых и практиков к вопросу рационального использования семейного потенциала в коррекционной поддержке детей с особыми образовательными потребностями, данную проблему нельзя считать достаточно изученной. В научном обосновании нуждаются подходы, критерии, позволяющие определять и создавать эффективные организационно-педагогические условия подготовки родителей к коррекционной работе. Решение этой проблемы поднимет на новый уровень качество коррекционной поддержки детей с особыми потребностями, обеспечив непрерывность этого процесса.

Недостаточная освещенность вопросов, касающихся теоретических и практических основ создания организационно-педагогических условий протекания коррекционной деятельности с участием родителей подчеркивает актуальность и практическую значимость проблемы.

В методических рекомендациях впервые дано научное обоснование подходов к созданию организационно-педагогических условий включения родителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс.

Научный подход к созданию эффективных организационно-педагогических условий подготовки семьи к коррекционной работе раскрывает перспективы для выработки общей стратегии обновления содержания дошкольного воспитания и обучения, ориентированных на качественную подготовку детей к школе [1].

В настоящих методических рекомендациях раскрываются следующие вопросы:

- научное обоснование проблемы включения родителей в коррекционный процесс;

- определение статуса родителей и уровня их готовности к участию в коррекционной поддержке детей с особыми образовательными потребностями;

- обоснование целей и задач включения семьи в коррекционный процесс;

- уточнение сущности понятия «организационно-педагогические условия» и обоснование подходов к созданию организационно-педагогических условий включения родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционную работу.

Методические рекомендации разработаны в рамках программы «Развитие науки» в области специального образования по теме «Научно-методическое обеспечение специального образования» на 2016-2018 годы (свидетельство о включении научно-технической программы в государственный реестр выдано АОНЦНТИ 27.01.2016.Шифр О.0766).

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ РОДИТЕЛЕЙ К КОРРЕКЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Среди многочисленных проблем, которые требуют на сегодняшний день особого внимания, является проблема повышения эффективности всех видов поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Одно из условий оптимизации коррекционной деятельности связано с участием в ней родителей детей. Научный подход к обоснованию стратегии привлечения родителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями к коррекционной работе раскрывает широкие возможности не только для совершенствования мастерства специалистов, но и для обеспечения активной совместной деятельности специалистов, детей, родителей.

Решение этих задач связано с созданием рациональных организационно-педагогических условий, основывающихся на методологических подходах и принципах, позволяющих специалистам и родителям повысить эффективность коррекционной работы.

Таким образом, в общей проблеме дальнейшего совершенствования поддержки детей с особыми образовательными потребностями целесообразно выделить в отдельную особо актуальную и практически значимую проблему обоснование подходов к созданию организационно-педагогических условий включения семьи в коррекционный процесс.

1.1 Обзор проблемы включения родителей детей с особыми потребностями в коррекционный процесс

Анализ опыта включения семьи в коррекционную работу в различные исторические периоды приводит к выводу о том, что современные подходы к решению данной проблемы основываются на сложившихся предпосылках, вобравших в себя наиболее прогрессивные тенденции и идеи, утверждающие приоритет семьи и её большой развивающий потенциал.

На протяжении всего развития человечества всякое общество, так или иначе, сталкивалось с проблемой взаимодействия с лицами, которые

не могут самостоятельно обеспечить свое полноценное существование. Отношение к таким лицам находилось в зависимости от ценностных ориентиров, характеризующих общество. Идеологические, социально-экономические, нравственные воззрения определяли степень его гуманности. История хранит факты как физического уничтожения слабых и неполноценных людей, так и их полной интеграции в общество. Мысль о необходимости проявления заботы о воспитании и обучении лиц с отклонениями в развитии впервые была высказана известным славянским педагогом Я.А. Коменским, считавшим, что всех детей, имеющих какие-либо нарушения, можно учить[3].

Впервые изучение особенностей семей, воспитывающих детей с нарушениями развития, было предпринято за рубежом в середине XX века. В исследованиях С. Davis, W. Hackenberg, M. Stone, A. Ross, E. Schuchardt, F. Stang и других авторов обсуждался широкий спектр психологических, педагогических и социальных проблем семьи [4].

Исследование опыта поддержки лиц, нуждающихся в особых условиях воспитания, выявило положительную тенденцию к его приумножению и развитию. Так, например, в России уже к началу XIX века достаточно заметной становится направленность на гуманное отношение семьи к душевнобольным лицам. Специалисты, работавшие с этой категорией больных, обращают внимание на возможность использования семейного окружения, как для профилактики, так и для лечения различных психических расстройств [5]. Практика лечения таких больных в семьях, которые могли их содержать, постепенно расширялась[6-7].

О включении темы родительского участия в поддержке детей в круг обсуждаемых вопросов свидетельствуют труды и публикации известных психиатров, психологов и педагогов. Проблемы семейного воспитания находят свое отражение в работах Н.Л. Белопольской, Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, Л.С. Выготского, М.В. Ипполитовой, Г.В. Цикото, В.И. Лубовского, А.Р. Маллер, М.П. Краузе и многих других ученых [8-16].

В этой же связи представляют интерес публикации Ж. Демура, «одного из лучших специалистов в Европе» того времени по проблеме аномального детства». Его монография «Ненормальные дети, их воспитание дома и в школе», вышедшая в России в 1909 г., охватывала обширный спектр вопросов, касающихся детей с нарушениями в развитии, включая проблему контактов с родителями и их просвещения [17].

В 1908 г. в Германии издаётся книга F. Weige «Что подлежит знать родителям о воспитании слабоумных». Автор подчеркивает, что не

только сам ребенок нуждается в помощи, но и семья, воспитывающая его [18].

В монографии немецкого ученого и педагога Б. Меннеля «Школы для умственно отсталых детей» одна из глав «Родители и жизненные условия ученика» посвящается проблемам родителей подопечных, вопросам взаимодействия школьного врача, учителя и семьи ребенка с нарушением интеллекта[19].

Подобных примеров, подчеркивающих роль родительского участия в воспитании детей с нарушениями в развитии, достаточно много. Все они демонстрируют внимание ученых к проблемам семьи, имеющей ребёнка с нарушениями в развитии, понимание ими необходимости привлечения родителей к участию в коррекционной работе. Все это, несомненно, повлияло на формирование современных взглядов, как ученых, так и практических работников на участие родителей в коррекционной поддержке детей с особыми потребностями.

Анализ современных систем подготовки семьи к коррекционной работе свидетельствует о том, что в ведущих странах мира эта деятельность не имеет выраженных отличий от того, как взаимодействуют родители нормально развивающихся детей с организациями образования. Объяснением служит тот факт, что в условиях инклюзивного образования, распространённого в этих странах, предъявляются одинаковые требования ко всем участникам образовательного процесса. При этом существуют и альтернативные способы включения семьи в коррекционный процесс, такие как программы раннего вмешательства, где коррекционное воздействие в основном оказывает родитель, а специалист выполняет функции консультанта.

Специалисты в области специального образования ориентированы на образование семей, предусматривающее обучение родителей специальным знаниям и навыкам взаимодействия с детьми при решении коррекционных задач. Если на начальных этапах развития специальной педагогики воспитание родителей ограничивалось формальным сообщением им теоретических знаний, то в настоящее время оно включает широкий круг педагогических, психологических, экономических, медицинских, правовых, этнографических, этических знаний, требующихся для нормального функционирования семьи. Для формирования всех необходимых компетенций у родителей используются различные формальные и неформальные мероприятия: консультации, беседы, инструктажи, тренинги, курсы и семинары, услуги видеотехники, деятельность в церковных общинах и др. При этом процесс воспитания родителей

рассматривается как постоянное их саморазвитие, основанное на сознательном стремлении к совершенствованию своей личности.

В США и многих странах Европы разрабатываются и применяются на практике многочисленные программы, ориентированные на содействие семье в воспитании детей (А.Адлер, Т.Гордон и др.). Такие программы часто называют программами педагогического образования родителей. Для них характерно комплексное содержание, поскольку они созданы объединенными усилиями педагогов, психологов, социологов, психотерапевтов и других специалистов. Программы образования родителей направлены на укрепление всех звеньев семейного воспитания, но, в первую очередь, на повышение педагогической компетентности родителей. Работа с родителями строится с учётом особенностей детей и специфических трудностей, с которыми сталкивается семья, что объясняет создание программ дифференцированной помощи семьям. Согласно программам педагогического образования родителей главным принципом взаимодействия в семье является равенство взрослых и детей. Родители учатся выслушивать мнение детей, обращаться к гуманным и обоснованным приемам коррекции их поведения, установления доверительных контактов т.д.[20, 21].

Наряду с образовательными программами для родителей, большое значение в процессе взаимодействия семьи и организации образования имеют общественные объединения. В США действует общенациональная Ассоциация родителей и учителей. В каждой крупной школе имеется филиал этой организации. Родители являются активными участниками школьных реформ. В учебных заведениях регулярно проводятся заседания родительских комитетов, собрания родителей, встречи учителей и администрации с отдельными родителями, ведутся так называемые «ученические папки» для родителей, в которые собирают сведения о проблемах, с которыми сталкивается школьник. Ряд школ стремится к еще большему взаимодействию с родителями. Например, в некоторых учебных заведениях учреждают «горячую телефонную связь» — дежурство опытных педагогов у школьного телефона для родителей, нуждающихся в безотлагательной беседе или консультации.

В настоящее время усиливаются связи школы с семьей в Западной Европе. Так, во Франции активными сторонниками сотрудничества семьи и школы выступают общественные организации родителей учащихся. Они защищают интересы и потребности учащихся и их семей. Одним из ведущих объединений родителей является Национальный союз автономных ассоциаций учеников всех типов школ. Все объединения

родителей учащихся сходятся на том, что школа должна быть не только местом учебы, но и воспитания. Родители выступают в роли активных участников педагогического процесса.

В современной практике все большее распространение получают программы раннего вмешательства, ориентированные на подготовку и деятельное участие родителей во всестороннем обучении детей младшего и раннего возраста, страдающих задержками развития различного генеза. Участие родителей в таких программах начинается с заполнения анкет, позволяющих определить уровень их знаний в области детских проблем, а также их потребности, запросы и опасения.

Программы предусматривают:

- а) активное участие родителей в реализации программы обучения ребенка;
- б) индивидуальное консультирование семьи;
- в) участие родителей в занятиях, где они знакомятся со специальными методами работы с детьми.

К настоящему времени в мире накоплен обширный опыт комплексной помощи детям первых лет жизни с нарушениями развития и их семьям в рамках служб ранней помощи (раннего вмешательства). Имеются программы ранней педагогической помощи: «маленькие ступеньки» (Австралия), «Портедж» (США), «Каролина - руководство для дошкольников с особыми нуждами» (США) и др. Каждая из программ, имея своё содержание и арсенал организационно-педагогических условий, преследует цель привлечения родителей к участию в коррекционной поддержке ребенка с особыми потребностями[22-24].

В Российской Федерации широко применяется адаптированная Е.М. Мастюковой австралийская программа «маленькие ступеньки», используемая как своеобразная энциклопедия занимательных упражнений и приемов взаимодействия с ребенком[25]. Заслуживают внимания различные модели психокоррекционной работы специалистов организаций образования с семьями, имеющими детей с различными отклонениями в развитии (М.В. Жигорева и др.)[26].

На использовании во взаимодействии с семьей социально - педагогических форм и методов работы, направленных на повышение эффективности семейного воспитания и создание наиболее благоприятных условий для личностного развития обучающихся, основывается модель социально - педагогической работы школы с семьей В.Г. Бочаровой[27].

Все модели, несмотря на своеобразие их содержания и организационно-педагогических условий, направлены на привлечение родителей к участию в коррекционной деятельности.

Научный и практический интерес представляет опыт Санкт-Петербургского института раннего вмешательства по включению семьи в коррекционный процесс, связанный с применением естественно-средового подхода в работе службы раннего вмешательства. Данный подход позволил изменить процесс реализации программы вмешательства, сделав его более доступным для родителей и, соответственно, более эффективным для ребенка. Если ранее профессионалы самостоятельно проводили диагностику, составляли программу вмешательства и проводили занятия с ребенком, отводя родителям достаточно пассивную роль, то современные представления о реабилитации позволили им перенести акценты на организацию коррекционной помощи в домашних условиях. Программа вмешательства реализуется не только в специальном центре, но и дома в контексте повседневных домашних дел (чтение книжки, мытье рук, приём пищи, переодевание, прогулка, игровые моменты и др.), через наполнение ежедневной деятельности ребенка развивающим компонентом, а также в любом другом месте, где ребенок бывает регулярно.

Часто родители не готовы принять новый для них способ реабилитации ребёнка. Беседы с ними о том, что новые навыки легче формируются, если их использовать чаще и в привычных для ребёнка условиях убеждают их в необходимости оказания ребёнку помощи в домашних условиях. Именно родители и именно дома могут научить его различным новым навыкам гораздо быстрее, чем специалист службы во время нечастых встреч с ребенком [28].

Привлекая родителей к участию в коррекционной работе, следует помнить, что возможности семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями, объективно ограничены. Современная семья в силу ряда причин зачастую не может актуализировать педагогический потенциал своего позитивного влияния на ребенка [29]. Наряду с положительными факторами, определяющими особую значимость семейного воспитания, существуют и многочисленные трудности, ограничивающие активность родителей.

Для создания объективных возможностей для включения детей в бытовую, воспитательную деятельность семьи значительную роль имеет адекватность внутрисемейных отношений. Но, как известно, с появлением в семье ребенка с особенностями в развитии ухудшается

психологический климат, родители часто пересматривают свои взгляды, меняют отношение к себе или к окружающим. Развивается и закрепляется определенный, чаще неадекватный, тип отношения к ребенку. Рассуждая о социализации ребенка с нарушениями в развитии, М.В.Жигорева отмечала, что появление такого ребенка в семье действует на родителей удручающе, влечет за собой сильнейший психологический стресс, вследствие чего происходит ухудшение внутрисемейных взаимоотношений[26].

Исследованию межличностных отношений в семьях, воспитывающих детей с отклонениями в развитии, посвящены исследования Мастюковой Е.М., Багадсарьян И.С., Бодалева А.А., Божович Л.И., Лисиной М.И. и других учёных [25, 30-33].

В литературе описаны психологические портреты родителей: невротичный тип, авторитарный тип, психосоматичный тип, знание которых окажет помощь специалистам в планировании работы с семьёй[34]. Одним из условий налаживания внутрисемейных отношений является включение родителей в активную образовательно – воспитательную и коррекционную деятельность.

Анализ современного состояния включения родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс приводит к выводу о том, что значительное место в системе образования за рубежом уделяется обучению родителей, которые могут получить квалифицированную помощь в рамках образовательных программ, при выборе которых учитываются все особенности ребёнка и его семьи. Помимо образовательных программ существуют общественные объединения, способствующие сближению дошкольных и школьных организаций образования и семьи.

В системе образования Республики Казахстан в настоящее время наиболее важной и осознаваемой потребностью является объединение усилий семьи и организаций образования в создании полноценных условий для развития личности ребенка. В 2011 году в г.Астане состоялся Республиканский педагогический форум на тему: «Семья, школа, общество – вместе во благо будущего!», на котором обсуждались проблемы стратегического развития системы образования страны. В качестве основных были определены следующие задачи:

- обеспечение обратной связи с педагогами, родителями, бизнесменами и представителями гражданского общества, принятие управленческих решений по реализации государственной политики в сфере образования;

- расширение участия институтов гражданского общества в реализации Государственной программы развития образования и науки;
- создание дискуссионных площадок для общественного обсуждения вопросов модернизации системы образования;
- развитие технологий социального партнерства;
- создание возможностей для реализации гражданских инициатив, направленных на достижение стратегических целей системы образования;
- развитие институтов общественного контроля и др.[35].

Проведение подобного уровня мероприятий даёт основание полагать, что государство уделяет серьезное внимание проблеме родительского участия в воспитании и обучении детей.

Разрешение проблемы включения родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционную работу, их консультирования и обучения в Казахстане стало возможным в связи с созданием в стране государственной системы ранней коррекционной помощи детям с особыми образовательными потребностями. Разработка известным казахстанским ученым Сулейменовой Р.А. модели единой государственной системы помощи детям с особыми потребностями, обоснование её методической базы позволили эффективно проводить политику в области защиты прав детей с особыми потребностями и их родителей в масштабах республики. Возрос интерес к проблемам современной семьи, имеющей ребенка с особыми потребностями и роли семейного воспитания, что привело к необходимости обоснования теоретических и методических основ привлечения родителей к коррекционной деятельности [36].

Сегодня работа с семьёй в Республике Казахстан проводится в следующих направлениях: поддержка семьи (психологическая, информационная), привлечение семьи к командной оценке детей, разработке индивидуально-развивающей программы, обучение родителей способам коррекции и стимуляции развития.

В исследованиях казахстанских учёных находят освещение многочисленные проблемы родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, акцентируется внимание на поисках качественно новых подходов к подготовке семьи к участию в коррекционной работе.

В исследованиях Жалмухамедовой А.К. указывается на недостаточность оценки, основанной только на профессиональном заключении при обращении в ПМПК, отмечается важность привлечения к участию в командной оценке родителей. По мнению учёного, проблемы детей в большей степени определяются социально-экономическими факторами. Опираясь на зарубежный опыт наблюдения за развитием детей

группы риска, ученым предложено использовать родительские опросники [37].

Ерсарина А.К., Карелина О.Б., Халыкова Б.С. разработали методические рекомендации для родителей, включающие данные нормативного развития детей от 1-3 лет. В рекомендациях представлен комплекс упражнений для стимуляции познавательного и речевого развития детей. Рекомендации могут быть использованы родителями и специалистами различных отраслей, работающими с детьми раннего возраста[38].

Особого внимания в вопросах развития детско-родительских отношений и включения семьи в коррекционный процесс требуют родители детей с детским аутизмом. На раскрытие данной проблемы направлено исследование Джангельдиновой З.Б., Баймухановой М.Е., которые помимо краткой характеристики особенностей родителей, воспитывающих детей с аутизмом, смогли изложить специфику их психолого-педагогического сопровождения, а также осветить влияние отношений между родителями и ребенком на его последующую социализацию и адаптацию в сообществе. Авторами предложены конструктивные шаги по формированию родительских компетенций[39].

Исследованию специфики межличностных отношений в семье, имеющей ребенка с нарушенным развитием посвящена работа Кудайбергеновой С.К. Исследователем разработана эффективная комплексная программа, направленная на гармонизацию отношений между ребенком и его родителями [40].

Стратегия консультирования родителей детей с особыми потребностями разработана Айдарбековым К.А., автор поднимает вопрос об ответственности родителей за результаты коррекционной помощи ребёнку и необходимости овладения ими методами и приёмами, способствующими развитию ребёнка [41].

Проблема преодоления трудностей в общении у детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в семье раскрывается в работе Шужебаевой А.И.[42].

Даже столь краткая характеристика проводимых в Казахстане исследований проблемы участия семьи в коррекционной работе служит свидетельством её научной и практической значимости.

В Национальном научно-практическом центре коррекционной педагогики действует Служба ранней коррекционной помощи детям с особыми образовательными потребностями, разработано организационно-методическое обеспечение Службы; создана действующая модель лекотеки в системе раннего вмешательства в нарушенное развитие детей и др. Все виды коррекционного воздействия во главу угла ставят семью, отводя специалистам роль консультантов.

В Казахстане наиболее распространены традиционные формы включения родителей в коррекционный процесс, которые, однако, не всегда являются эффективными. Но при этом отметим, что на современном этапе проблема взаимодействия семьи и организаций образования решается на государственном уровне. Так глава государства Н.А. Назарбаев в своем послании народу Казахстана «Казахстан-2030» отмечал, что будущее страны непосредственно связано с воспитанием молодого поколения, и для этого необходимо объединиться школе, семье и всей общественности[43].

Для повышения эффективности взаимодействия родителей и образовательных учреждений необходимо усиление внимания к проблемам педагогического сопровождения семьи. Это требует перехода от модели воспитания как информационно-назидательного воздействия к модели развития активного участия родителей в коррекционном процессе, к модели развития психолого-педагогической компетентности специалистов и родителей, создания условий и мотивации для межличностного, внутрисемейного и межсемейного взаимодействия, позволяющих решать актуальные задачи развития и воспитания ребенка, его обучения и социализации.

Включение родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс открывает перспективы для повышения качества образовательных, коррекционных и других видов услуг названной категории детей. Для этого необходима организация целенаправленного обучения родителей конкретным навыкам педагогической коррекции нарушений в развитии своего ребёнка. Юридической предпосылкой организации подготовки семьи к коррекционной работе является закрепление в нормативно-правовых документах прав и обязанностей родителей в области воспитания и образования детей.

Так, в Законе РК «Об образовании» определены основные права и обязанности родителей. Родители имеют право (статья 49):

- 1) выбирать организации образования;
- 2) участвовать в работе органов управления организациями образования через родительские комитеты;
- 3) получать информацию от организаций образования относительно успеваемости, поведения и условий учебы своих детей;
- 4) получать консультативную помощь по проблемам обучения и воспитания своих детей в психолого-медико-педагогических консультациях и др.

Родители и иные законные представители обязаны:

- 1) создавать детям здоровые и безопасные условия для жизни и уче-

бы, обеспечивать развитие их интеллектуальных и физических сил, нравственное становление;

2) обеспечить дошкольную подготовку детей;

3) оказывать содействие организациям образования в обучении и воспитании детей;

4) обеспечивать посещение детьми занятий в учебном заведении [44].

В Законе РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (2002 г.) также раскрываются права и обязанности родителей.

Родители имеют право:

1) присутствовать при освидетельствовании ребенка в психолого-медико-педагогической консультации;

2) получать достоверную информацию о результатах обследования ребенка, целях и результатах индивидуальной социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки, консультироваться в органах и организациях, занимающихся оказанием медицинских, специальных образовательных и специальных социальных услуг;

3) на получение их детьми установленной законодательством Республики Казахстан социальной и медико-педагогической коррекционной поддержки и др. (статья 16).

Родители обязаны обеспечивать своим детям содержание, воспитание, образование, медицинский осмотр, лечение; осуществлять уход за ними, защищать их права и интересы, участвовать в реализации индивидуальной программы реабилитации (статья 17) [2].

В Государственном общеобязательном стандарте дошкольного обучения и воспитания отражены направления сотрудничества организаций дошкольного воспитания и обучения с семьей. Они выражены в следующем:

- обеспечение единого образовательного пространства с едиными требованиями к ребенку в семье и организациях дошкольного образования на основе партнерства и сотрудничества;

- обеспечение психофизического здоровья детей в семье и организациях дошкольного образования;

- учет склонностей ребенка и потребности семьи в построении образовательной траектории для индивидуального развития ребенка;

- обеспечение подготовки детей к школе;

- обеспечение обмена опытом по вопросам формирования, развития и воспитания личности в условиях семьи;

- участие в совместных с детьми творческих видах деятельности;

- повышение педагогической и психологической грамотности роди-

телей на основе тесного взаимодействия с дошкольной организацией и освоение предоставляемых программ для обучения родителей[45].

Реализация нормативных положений, закрепляющих права и обязанности семьи, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями возможна лишь в условиях эффективного взаимодействия родителей со специалистами.

Аналитический обзор проблемы включения родителей в коррекционный процесс показал, что данная проблема требует своего дальнейшего изучения и скорейшего разрешения. Учитывая, что семья и организации специального образования обладают широкими возможностями образовательно-воспитательного и коррекционного воздействия на ребенка, необходимо создание оптимальных организационно-педагогических условий, при которых они не заменяли бы друг друга, а, напротив, объединяли усилия в достижении поставленных целей. Так как семья является первичным звеном в социализации ребенка, то одной из первых задач в оказании помощи семье должно быть переструктурирование иерархии её жизненных ценностей, формирование эмоционально-положительного отношения к своему ребенку и повышение мотивации к оказанию ему помощи в преодолении трудностей.

Глубокое переосмысление накопленного отечественного и зарубежного опыта включения семьи в коррекционный процесс, выделения из него прогрессивных идей и тенденций будет способствовать формированию собственного видения путей решения этой проблемы.

Таким образом, первое самое близкое ребенку социальное окружение - семья обладает большим воспитательным и образовательным реабилитационным потенциалом. Поэтому семья ребенка с особыми потребностями должна быть максимально вовлечена в коррекционно – педагогический процесс.

1.2 Статус родителей и уровень их готовности к участию в коррекционной поддержке детей с особыми образовательными потребностями

Необходимость обоснования теоретических и методических основ включения родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс обусловлена возрастающим интересом к роли семейного воспитания и проблемам современной семьи, имеющей ребенка с отклонениями в развитии. Диагностика такой семьи должна быть обязательным звеном в деятельности специалистов. Знание социального статуса родителей, занимаемого ими в обществе положения,

культурного уровня, сферы деятельности определяет содержательные и организационные аспекты подготовки семьи к участию в коррекционной поддержке своего ребенка.

На сегодняшний день включение семьи в коррекционную деятельность представляет собой проблему, требующую скорейшего разрешения. Трудности обусловлены психологической неготовностью родителей к новой форме работы. Стремление родителей к пассивно-наблюдательной позиции в коррекционном процессе снижает его показатели.

Сказанное подтверждает необходимость повышения уровня готовности семьи к коррекционной работе, формирования у родителей системы побуждений к этой деятельности.

Принимая во внимание тезис о том, что сформированная мотивация является побуждающим фактором, вызывающим активность личности (родителей) и определяющим направленность их деятельности, нами исследовались семьи детей раннего и дошкольного возраста с особыми потребностями к участию в коррекционной работе. Установлено, что 80 % детей с проблемами развития воспитываются в полных семьях, 20% - в неполных семьях. Воспитанием, обучением, лечением детей занимаются мамы (100%), лишь 20% отцов также участвуют в воспитании ребенка.

Трудности родителей детей раннего возраста связаны, главным образом, с недостаточным уровнем знаний по вопросам коррекционной помощи ребенку в домашних условиях:

- родители не владеют знаниями по вопросам организации развивающей среды и ее правильном использовании для развития ребенка;

- родители не знают, что проводимое ребенком у телевизора, компьютера время должно быть контролируемым, ограниченным и используемым для развития познавательной деятельности, мышления, речи, внимания и др.

- родители не придают значения тому, что младенцы постоянно привлекают к себе внимание звуком, смехом, взглядом, мимикой, лепетом, движением и пр. и прислушиваться к их сигналам надо также постоянно. Своевременная и правильная реакция послужит ступенькой к установлению прочных и эффективных контактов взрослого с ребенком. Не знание этой информации обуславливает тот факт, что основным видом сигнализации потребностей служит крик или плач ребенка (80% случаев);

- 60% мам испытывают трудности в укладывании ребенка спать;

- 30% - трудности в укладывании и кормлении;

- 10% - трудности кормления;
- 60% родителей испытывают трудности во взаимодействии с ребенком;

- взрослые члены семьи крайне редко вовлекают ребенка в игровую деятельность и др.

Возможности коррекционно-направленного взаимодействия с ребенком практически не используются родителями, причина чего также обусловлена отсутствием соответствующих знаний и умений.

Все родители детей раннего возраста с особыми потребностями стремятся участвовать в коррекционной поддержке своих детей, что является свидетельством имеющейся у них мотивационной готовности. Однако, почти 70% родителей имеют низкую, неосознанную мотивацию, остающуюся на уровне желаний. Только 30% родителей стоят на позиции собственной ответственности за результативность процесса реабилитации.

Опрос родителей детей дошкольного возраста с нарушениями речи, интеллекта, зрения, посещающих реабилитационные центры, специальные детские сады с целью выявления мотивов к участию в коррекционной поддержке детей, трудностей и запросов обнаружил у них положительную мотивацию. Трудности, по мнению родителей, связаны с недостаточностью времени, обусловленной занятостью на работе. Оставить работу для большинства родителей означает появление в семье материальных проблем.

В отличие от родителей детей раннего возраста, родители дошкольников отрицают трудности, обусловленные недостаточным уровнем собственных практических знаний в вопросах коррекции нарушений у детей, что не подтверждается специалистами, работающими с их детьми. Данное обстоятельство свидетельствует об ограниченности и узости представлений родителей о важности постоянного пополнения запаса знаний, полученных с момента прохождения детьми реабилитации. Данная категория родителей осложняет работу специалистов, давая им необоснованные советы и рекомендации, не вникая в сущность проблем ребенка.

По мнению родителей, установлению доверительных контактов со специалистами будет способствовать использование последними новых инновационных технологий.

Предпринятое в рамках обсуждаемой нами проблемы исследование показало правильное понимание специалистами (логопеды, дефектологи, тифлопедагоги, воспитатели) специальных детских садов для детей с нарушениями речи, интеллекта, зрения и реабилитационного центра

(при ННПЦ КП) проблемы включения семьи в коррекционную работу. По мнению практических работников реабилитационного центра, успешность работы на 80-90% зависит от участия в ней родителей. Работники детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи, признавая необходимость участия родителей в коррекционной работе, тем ни менее, не считают, что на результаты коррекционной работы столь большое влияние оказывает родительское участие. Скорее всего, такие выводы связаны с низкой активностью, пассивностью родителей, их самоустраненностью от деятельного участия в коррекционном процессе.

Специалисты, как реабилитационного центра, так и специальных детских садов не удовлетворены отношением родителей к коррекционной деятельности. Удовлетворенность участием семей оценивается отдельными специалистами лишь на 30%.

С точки зрения специалистов трудности родителей связаны с незнанием специальных приемов работы, особенностей развития детей с различными отклонениями. Не признавая проблем ребенка, мамы часто «навязывают» собственные методы и пути обучения. У родителей не хватает времени, а порой и желания участвовать в коррекции нарушений, имеющих у ребенка.

Собственные трудности в установлении доверительных отношений с родителями специалисты связывают, в первую очередь, с некомпетентностью родителей в вопросах коррекции. Завышенная оценка родителями способностей и возможностей своих детей ведет к игнорированию советов и рекомендаций специалистов и, в конечном итоге, к недопониманию между семьей и специалистами.

Формы работы, используемые для установления партнерских отношений с родителями, традиционны. Это: беседы, опросы, консультации, выставки игр, специальных пособий, домашние работы, родительские собрания, утренники, Дни открытых дверей. Особо выделим такую форму связи с родителями, как проведение совместно с ними коррекционных занятий с детьми. Эту форму следует признать наиболее действенной. Однако, занятия при участии в них родителей проводятся с дошкольниками достаточно редко, при этом родители стремятся занять позицию пассивного зрителя. Объяснением нежелания специалистов проводить занятия в присутствии родителей служит, главным образом, неумение родителей включиться в игру, коммуникативную деятельность, т.е. неумение действовать в роли субъекта коррекционного процесса.

Для улучшения связей с родителями специалисты предлагают проводить пропаганду положительного опыта участия родителей в коррек-

ционной работе, повышать ответственность родителей, развивать у них необходимые компетенции, добиваться постоянных связей с семьями, доверительных отношений между семьями и специалистами, привлекать родителей к участию в занятиях.

Однако, данные предложения остаются на сегодняшний день не выполняемыми в полной мере, что свидетельствует о необходимости обучения самих практических работников способам, технологиям вовлечения родителей в коррекционную работу, созданию субъект-субъектных отношений. Это возможно посредством целенаправленного методического просвещения, как специалистов, так и родителей, путём создания эффективных организационно-педагогических условий подготовки семьи к участию в коррекционной работе.

Обобщение результатов опросов специалистов и родителей детей раннего и дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, привело к выводам:

- специалисты (логопеды, дефектологи и др.) и родители убеждены в необходимости взаимодействия и совместной деятельности по оказанию коррекционной помощи детям;

- несмотря на это связи между двумя сторонами непостоянны, есть случаи недопонимания, неумения найти адекватные и действенные пути взаимодействия;

- специальная педагогика нуждается в определении и научном обосновании организационно-педагогических условий включения семьи в коррекционную работу, разработке технологий и способов этой деятельности.

Таким образом, диагностика семьи, направленная на изучение запросов и потребностей семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями, уровня её мотивационной готовности к поддержке ребенка должна стать обязательным этапом работы с родителями. Такой подход ориентирован на определение направлений и задач обучения членов семьи, формирования у них навыков, необходимых для развития ребенка, его социализации, оказания психологической помощи родителям в преодолении трудностей, связанных с освоением новых подходов к взаимодействию с ребенком. Продуктивное сотрудничество специалистов и родителей детей с особыми потребностями следует рассматривать в качестве основного фактора повышения эффективности коррекционной работы. Следует констатировать, что на сегодняшний день родители детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями не готовы к участию в их коррекционной поддержке.

2 ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В КОРРЕКЦИОННУЮ РАБОТУ

2.1 Цели и задачи включения семьи в коррекционный процесс

В общей стратегии включения семьи в процесс коррекционной поддержки своего ребенка важно понимание специалистами целей и задач этой деятельности. Основная стратегическая цель связана с достижением нового качества всех видов поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Одно из ведущих направлений реализации обозначенной цели заключается во включении в коррекционную работу семьи.

Сложность процесса привлечения родителей к коррекционной работе обусловлена рядом объективных причин. Рождение ребенка с патологией развития является стрессовой ситуацией, приводящей, как правило, к существенному изменению сложившегося семейного уклада. Запросы и потребности семьи резко меняются и приходят в соответствие с запросами и потребностями ребенка. В этот период семье необходима квалифицированная поддержка со стороны специалистов. Цель должна заключаться в оказании действенной помощи родителям в принятии и осознании качественно новой социальной роли компетентного участника коррекционной деятельности, активного субъекта коррекционного процесса.

Для реализации данной цели необходимо решение ряда взаимосвязанных задач:

- информирование родителей об имеющемся у ребенка нарушении и возможных путях его коррекции (преодоления);
- семейное и индивидуальное консультирование, ориентированное на раскрытие жизненных перспектив семьи, проектирование будущего каждого из родителей (других заинтересованных лиц) в условиях оказания коррекционной помощи ребенку;
- формирование мотивационной готовности родителей к участию в коррекционной работе, выявление и развитие их способностей к этой деятельности;

- согласование целей внутри команды специалистов и родителей;
- обучение родителей приёмам коррекционной работы, помощь в организации развивающей среды в домашних условиях;
- равноправное участие специалистов и родителей в организации коррекционного процесса, в планировании и проведении коррекционной деятельности (занятия, мероприятия и др.).

Каждая из обозначенных задач ориентирована на получение конкретного результата.

Так, получение родителями достоверной информации о нарушении, имеющемся у ребенка, позволит им построить с ним адекватные отношения и обеспечит формирование доверительных взаимоотношений, основывающихся на понимании возможностей и потребностей ребенка, направит к поиску дополнительной информации. Популяризация знаний об особенностях развития ребёнка создаёт благоприятный фон для гармонизации жизненных целей, установок и ценностей семьи.

Раскрытие жизненных перспектив семьи призвано помочь родителям правильно определить запросы и потребности в отношении развития своего ребенка, его потенциальных достижений. Реализация данной задачи возможна в том случае, если им помочь занять активную созидательную позицию относительно будущего ребёнка. Для этого, у родителей должна быть сформирована потребность к принятию помощи, к саморазвитию.

Положительная мотивация на обучение и участие в коррекции нарушений развития у ребенка является стимулом к преодолению возникших в семье проблем, к активным действиям, направленным на минимизацию последствий стресса, к построению адекватных отношений между членами семьи на основе доверия и взаимоподдержки. Нормализацию психологического микроклимата в семье, восстановление привычного жизненного ритма, нейтрализацию неконструктивных форм поведения родителей в социуме нужно рассматривать как условие для принятия ими правильных решений и стратегий развития ребенка и семьи в целом.

Согласование общих целей внутри команды специалистов и родителей возможно лишь при условии достигнутого понимания и деловых доверительных контактов между ними. Решение этой задачи потребует от специалиста внимания к запросам семьи в условиях психотравмирующей ситуации, обеспечения продуктивной занятости родителей, направленной на поддержку ребёнка и саморазвитие.

Обучение родителей рациональным и доступным приемам коррек-

ционной работы, помощь в организации развивающей среды в домашних условиях раскрывают возможности для привлечения к коррекционной работе всех членов семьи, их сплочения, раскрытия способностей, творческого потенциала. Это осуществимо в условиях трансформации психокоррекционного процесса, реализуемого по отношению к ребёнку в обучающий процесс по отношению к родителям.

Решение задачи по обеспечению равноправного участия специалистов и родителей в организации коррекционного процесса, в планировании и проведении коррекционной деятельности (занятия, мероприятия и др.) означает, что все участники выступают в роли субъектов этой деятельности.

В ходе решения всех обозначенных задач у родителей формируется мотивационная и психологическая готовность к участию в коррекционной поддержке ребенка, ответственность за результаты коррекционной деятельности, способность к саморефлексии и самосовершенствованию.

Проблема включения родителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс имеет комплексный характер. Для её успешного разрешения необходимо объединение интересов и усилий двух сторон – специалистов и семьи на основе сформированной положительной мотивации к совместной деятельности.

Недостаточное понимание той или другой стороной важности единства и сплочённости в осуществлении коррекционной поддержки ребенка обуславливает необходимость одновременного решения двух групп задач – общих (личностных) и частных (профессиональных). Общие задачи подразумевают формирование доверительного отношения сторон друг к другу, потребности в сотрудничестве на основе единства целей, ответственности к осуществляемой деятельности и творческом подходе к ней. Группа частных или профессиональных задач предусматривает наличие у представителей обеих сторон необходимых профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций.

Механизмы реализации принципов и подходов к включению родителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс основываются на правильном отборе организационных средств и содержания работы с родителями.

В ниже представленной таблице отражены цели, задачи и механизмы решения задач по установлению партнерских отношений с родителями.

Таблица 1 - Цели, задачи и механизмы включения родителей детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс

Цель	Задачи	Механизмы
Принятие и осознание родителями новой социальной роли участника и субъекта коррекционной деятельности	<p>1. Информирование родителей об имеющемся у ребенка нарушении и возможных путях его коррекции.</p> <p>2. Семейное и индивидуальное консультирование, направленное на раскрытие жизненных перспектив семьи, проектирование будущего ребёнка и каждого из родителей (других заинтересованных лиц, членов семьи).</p> <p>3. Формирование мотивационной готовности родителей к участию в коррекционной работе, выявление и развитие способностей к этой деятельности</p> <p>4. Согласование целей внутри команды специалистов и родителей.</p> <p>5. Обучение родителей приемам коррекционной работы, помощь в организации развивающей среды в домашних условиях.</p> <p>6. Равноправное участие специалистов и родителей в организации коррекционного процесса, планировании и проведении коррекционной деятельности (занятий, мероприятий и др.).</p>	<p>1. Индивидуальные беседы, консультации, демонстрация положительного опыта решения аналогичных проблем, эмоциональная поддержка родителей, помощь в адекватном восприятии ситуации.</p> <p>2. Совместная оценка ситуации, ожидаемых результатов, выработка критериев оценки изменений в психофизическом развитии ребенка, оценка предпринимаемых действий. Коррекция неконструктивных способов поведения родителей.</p> <p>3. Акцентирование внимания на достижениях ребенка, демонстрация положительного опыта, установление связей с «активными» и успешными родителями.</p> <p>4. Участие родителей в проведении командной оценки актуального психофизического состояния ребенка. Совместное определение стратегии коррекционной работы, функций и задач участников коррекционного процесса.</p> <p>5. Создание оптимальных микросоциальных условий. Обучающие занятия, встречи, консультации, тренинги, самообучение. Обеспечение постоянной связи с родителями (включая дистанционную связь).</p> <p>6. Сквозное планирование коррекционной работы, предусматривающее участие всех специалистов и родителей. Продуктивное сотрудничество, активная созидательная позиция родителей.</p>

Таким образом, четкость в постановке целей и задач подготовки родителей к коррекционной работе обеспечит возможность создания наиболее оптимальных организационно-педагогических условий для достижения планируемых результатов.

2.2 Сущность понятия «организационно-педагогические условия»

Включение родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционную работу требует создания благоприятных условий, направленных на эффективное решение проблем, возникающих при осуществлении этого процесса. Проблема условий достаточно широко представлена в литературных источниках, она раскрывается в исследованиях В.И. Андреева, Н.М. Яковлевой, Н.В. Ипполитовой, М.В. Зверевой, Б.В. Куприянова, С.А. Дыниной и других авторов [46-50].

Понятие «условие» можно понимать как: 1) обстоятельства, от которых что-либо зависит; 2) правила, установленные в какой-то области жизни, деятельности; 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит.

С философской точки зрения сущность данного понятия связывается с отношением предмета к окружающим его явлениям, без которых он не может существовать. Можно предположить, что совокупность конкретных условий какого-либо явления образует среду его протекания, возникновения, существования и развития. В психологии условие рассматривается в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие ребёнка или взрослого человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты.

Схожую позицию занимают педагоги, рассматривая под условием совокупность природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, оказывающих влияние на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [51].

Понятие «условие» следует признать общенаучным. В педагогическом аспекте оно может быть охарактеризовано несколькими положениями:

- а) условие это совокупность каких-либо причин, обстоятельств, явлений, объектов и т.д.;
- б) условие, как обозначенная совокупность, влияет на развитие, воспитание и обучение человека;
- в) под влиянием условий могут ускоряться или замедляться процессы развития, воспитания и обучения;
- г) условия могут воздействовать на динамику развития, воспитания, обучения, их конечные результаты.

Рассмотрим сущность и содержание понятия «педагогические условия».

Анализируя подходы к определению данной категории, мы обрати-

ли внимание на то, что ученые, рассматривая понятие «педагогические условия», придерживаются разных взглядов и позиций. Приведем существующие и наиболее распространённые определения (таблица 2).

Таблица 2 - Определение категории «педагогические условия»

Авторы	Определение
Андреев В.И.	Педагогические условия - комплекс мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания
Найн А.Я.	Совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач
Яковлева Н.М.	Совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса
Ипполитова Н.В.	Компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие
Зверева М.В.	Содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между педагогом и обучающимися
Куприянов Б.В., Дынина С.А.	Планомерная работа по уточнению закономерностей, как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно- педагогического исследования.
Шалин М.И.	Педагогические условия оказывают влияние на развитие личности, представляя собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений

Как видно из таблицы 2, в каждом конкретном определении прослеживается авторское видение категории «педагогические условия».

Анализ определений позволяет выделить несколько различных позиций, объединяющих авторские подходы к трактовке рассматриваемого понятия. Так, такие исследователи как Андреев В.И., Яковлева Н.М., Найн А.Я. и др. утверждают, что педагогические условия представляют собой совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды. Например, В.И. Андреев относит к педагогическим условиям комплекс мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания[46]. А.Я. Найн определяет педагогические условия как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов,

средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач[52]. Согласно Н.М. Яковлевой, педагогические условия являются совокупностью мер (объективных возможностей) педагогического процесса. Без сомнения, во мнениях авторов наблюдается сходство, позволяющее объединить их определения в одну группу (позицию) [47].

Иную позицию занимают ученые, связывающие педагогические условия с конструированием педагогической системы, при этом педагогические условия выступают в качестве её отдельных компонентов (Н.В. Ипполитова, М.В. Зверева и др.). С точки зрения Н.В. Ипполитовой, педагогические условия – это один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность внутренних и внешних элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие. По мнению автора, внутренние элементы направлены на развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса, в то время как внешние элементы содействуют реализации процессуальных сторон педагогической системы[48]. По трактовке М.В. Зверевой педагогические условия представляют собой содержательную характеристику одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения, характер взаимоотношений между педагогом и обучающимися [49].

Возможно выделение еще одного подхода к определению рассматриваемого понятия: педагогические условия – это планомерная работа по уточнению закономерностей, как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно- педагогического исследования (Б.В. Куприянов, С.А. Дынина и др.). Ученые, придерживающиеся этой точки зрения, указывают на необходимость рядоположности педагогических условий, проверяемых в рамках гипотезы одного исследования [50].

Анализ существующих трактовок понятия «педагогические условия» позволяет сделать некоторые обобщения:

1) условия могут выступать как составная часть педагогической системы или целостного педагогического процесса;

2) педагогические условия являются одним из компонентов педагогической системы и отражают совокупность возможностей среды(образовательной и материально–пространственной). Совокупность имеющихся возможностей среды оказывает влияние на личностную и процессуальную стороны педагогической системы и обеспечивает её эффективное функционирование и развитие.

В теории педагогики выделяются и обосновываются разновидности педагогических условий: организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические и др.

Для нас представляет интерес характеристика и определение сущности организационно-педагогических условий. Данное понятие находит широкое применение в педагогике.

Таблица 3 - Определение категории «организационно-педагогические условия»

№	А в т о р ы	О п р е д е л е н и е
1	Козырева Е.И.	Совокупность объективных возможностей, обеспечивающих успешное решение поставленных задач
2	Беликов В.А.	Совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности
3	Павлов С.Н.	Совокупность объективных возможностей обучения и воспитания населения, организационных форм и материальных возможностей, а также такие обстоятельства взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия, которые являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности
4	Сверчков А.В.	Принципиальные основания для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально- педагогической культуры личности
5	Шамова Т.И.	а) предоставление демократической возможности для каждого члена коллектива школы участвовать в подготовке, принятии и реализации управленческих решений; б) повышение профессионального мастерства и управленческой компетентности всех участников управления школой

В соответствии с данными таблицы 3, организационно-педагогические условия рассматриваются учеными в большинстве случаев как совокупность определенных возможностей, влияющих на результативность решения задач образования. Так, Е.И.Козырева организационно-педагогическими условиями называет совокупность объективных возможностей, обеспечивающих успешное решение поставленных задач [53]. Согласно В.А.Беликову, данная категория представляется как совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [54].

Более широкую трактовку понятия «организационно-педагогические условия» находим у С.Н. Павлова. Автор рассматривает данный вид условий как совокупность объективных возможностей обучения и воспитания, организационных форм и материальных возможностей, а также такие обстоятельства взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия, которые являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности [55].

А.В.Сверчков считает, что организационно - педагогические условия являются принципиальными основаниями для объединения направлений деятельности по управлению процессом формирования профессионально- педагогической культуры личности [56].

Заслуживает внимания точка зрения Т. И. Шаповой, которая определяет основные организационно-педагогические условия, с одной стороны, как предоставление демократической свободы для участия всем представителям школьного коллектива в подготовке, принятии и реализации управленческих решений, с другой стороны, как повышение профессионального мастерства и управленческой компетентности всех участников управления школой [57]. Такой подход следует признать рациональным и соответствующим сегодняшней действительности, поскольку участие всех лиц, заинтересованных в повышении эффективности образовательной деятельности, несомненно, значимо, как значимо и непрерывное развитие и совершенствование их профессиональных навыков. Относительно к коррекционному процессу обсуждаемая точка зрения позволяет в качестве заинтересованных лиц рассматривать специалистов и родителей, стремящихся к принятию роли субъекта коррекционной деятельности, что возможно при создании соответствующих организационно-педагогических условий.

Анализ определений понятия «организационно-педагогические условия» обнаруживает не только различные подходы к формулировке понятия, но также наиболее существенные его признаки. Данный вид условий рассматривается как совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, способствующих эффективному решению его задач, как совокупность мер воздействия, составляющих основу управления педагогической системой (образовательным процессом или его компонентами) в различных ситуациях.

Основной функцией организационно - педагогических условий яв-

ляется организация таких мер воздействия, которые бы обеспечивали обоснованное, целенаправленное и планируемое управление развитием целостного педагогического процесса, то есть управление процессуальным аспектом педагогической системы. Совокупность организационно-педагогических условий подбирается с учетом структуры и содержательных сторон реализуемого процесса.

По мнению М.И. Шалина, педагогические условия оказывают влияние на развитие личности, представляя собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений. Организационные условия - это совокупность условий, обеспечивающих целенаправленное управление, планирование, организацию, координацию, регулирование и контроль образовательного процесса [58].

Данная точка зрения, на наш взгляд, несмотря на проведение её автором грани между педагогическими и организационными условиями, тем ни менее, позволяет рассматривать те и другие как нечто целое, обеспечивающее целостность педагогического процесса, направленность на продуктивность, гибкость, прогностичность.

Таким образом, каждый из рассмотренных подходов к определению сущности категории «организационно-педагогические условия» содержит рациональное начало, которое может быть использовано при создании условий, обеспечивающих эффективность подготовки родителей к участию в коррекционной работе. Подобранные с учётом структуры коррекционного процесса и объединённые в единый комплекс организационно-педагогические условия позволят поднять дошкольную подготовку на качественно новый уровень.

2.3 Организационно-педагогические условия включения родителей в коррекционную работу

Реализация основных направлений подготовки родителей к коррекционной работе возможна лишь в условиях сформированного образовательного пространства, обеспечивающего продуктивное взаимодействие специалистов и родителей детей с особыми образовательными потребностями.

Принимая во внимание существующие подходы к трактовке понятия «организационно-педагогические условия», содержательную наполняемость этой категории, мы в качестве исходной позиции построения си-

стемы работы с родителями опираемся на положение о необходимости научно-обоснованного и целенаправленного выбора мер воздействия (среды, содержания, форм, методов и др.), обеспечивающих рациональное функционирование, развитие процессуального аспекта их подготовки.

На основе указанной позиции нами определен комплекс организационно - педагогических условий:

1) целостное воздействие педагогического процесса на личность родителей;

2) расширение и обогащение традиционных видов деятельности новым содержанием, направленным на формирование личностной готовности к участию в коррекционной работе;

3) опора на практическую деятельность;

4) коммуникативная направленность процесса подготовки родителей, использование адекватных стилей общения и обучения;

5) соответствие обучающей среды задачам формирования готовности родителей к обучению;

6) координация усилий субъектов деятельности (специалистов и родителей);

7) расширение форм взаимодействия;

8) использование мотивирующих методов и приемов, направленных на создание положительного эмоционального фона и позитивного отношения к участию в коррекционной поддержке своего ребенка.

Рисунок 1 отражает комплекс организационно-педагогических условий включения семьи в коррекционный процесс. Нам представляется, что именно такие условия, объединенные в единый комплекс, станут основополагающими для продуктивного осуществления процедуры подготовки семьи к коррекционной деятельности.

Рассмотрим выделенные организационно - педагогические условия с точки зрения их влияния на формирование готовности семьи к участию в коррекционной работе.

Включение семьи в коррекционный процесс возлагает на специалистов, осуществляющих эту деятельность большую ответственность. Участие родителей в коррекционной поддержке своего ребенка, имеющего какие-либо нарушения развития, не может быть формальным, ограничивающимся выполнением советов и рекомендаций специалистов, изучением литературы и т.д. Необходимо личностное становление каждого из родителей, глубокое понимание ими важности своего участия к коррекции имеющихся у ребенка нарушений.

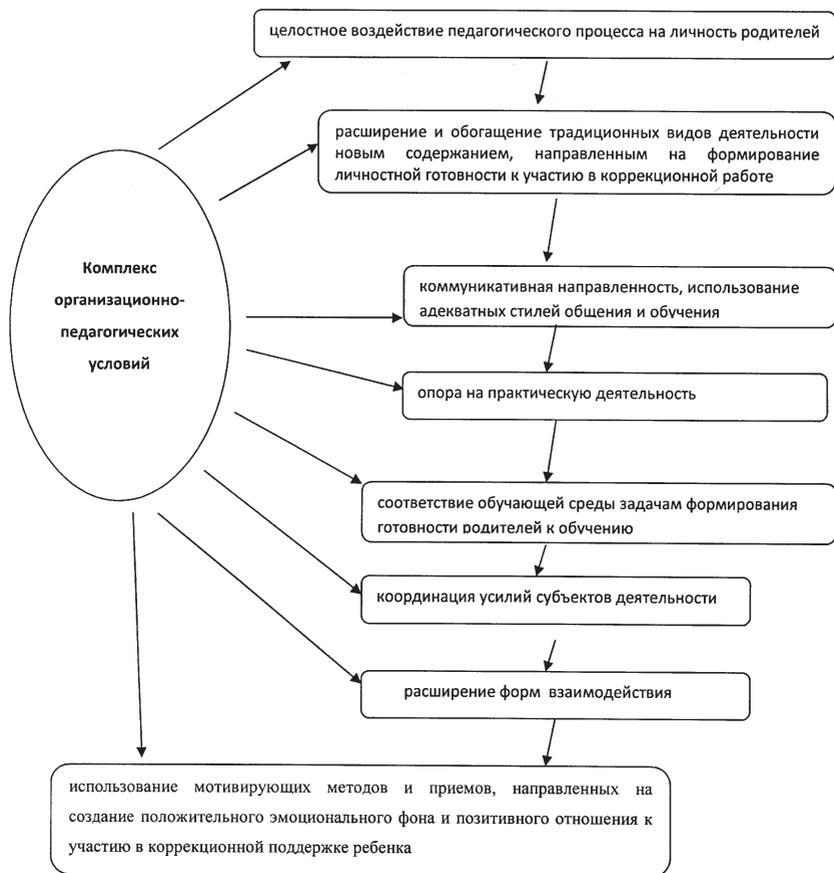


Рисунок 1 – Комплекс организационно-педагогических условий включения семьи в коррекционный процесс

Учитывая, что практически все семьи испытывают стрессовые состояния в связи с рождением ребенка с отклонением в развитии, работа с семьей должна начинаться с нормализации психологического состояния членов семьи. Только объективная реакция на случившуюся ситуацию поможет родителям принять и полюбить ребенка таким, каким он родился, увидеть личностный смысл участия в его коррекционной поддержке. Важна оценка родителями собственного состояния, своих собственных возможностей, своей ответственности за будущее, как ребенка, так и семьи в целом. Все сказанное убеждает в необходимости *целостного воздействия планируемых мероприятий на личность роди-*

телей. Только при сформированной у родителей готовности к личностному росту, осознанной потребности к саморазвитию и самосовершенствованию возможно их включение в коррекционную деятельность.

Целостное воздействие педагогического процесса на личность родителей, как одно из организационно-педагогических условий их подготовки к коррекционной работе, создаст базу для освоения родителями необходимых знаний, коррекционных приёмов, умения создавать развивающую среду в домашних условиях, обеспечивать включенность ребенка в социальные контакты, сохранять положительный психологический микроклимат семьи.

Следующее организационно-педагогическое условие связано с *расширением и обогащением традиционных видов деятельности новым содержанием*, направленным на формирование личностной готовности к участию в коррекционной работе. Новизна состоит в переносе акцентов на обучение родителей. Личность родителя должна ориентировать специалиста на подбор индивидуально направленных методов и приемов работы. Варьирование традиционными и новыми видами деятельности поможет найти адекватные способы взаимодействия с родителями, ориентироваться на их запросы и потребности. Данное условие позволит придать процессу обучения родителей гибкий, подвижный характер, обеспечит их личностную заинтересованность в своем участии в коррекционной работе.

Опора на практическую деятельность означает работу с родителями и работу самих родителей в активном режиме. Это условие позволяет минимизировать чисто теоретическую нагрузку, расширив практическую направленность в обучении родителей. При пассивном и созерцательном характере обучения не может быть и речи о развитии у родителей необходимых способностей, аналитических умений, рефлексивных навыков, индивидуальных, «авторских» способов действий. Наиболее благоприятные возможности открывает участие родителей в занятиях с ребенком, причем, не в роли наблюдателя или помощника специалиста, а в роли активного субъекта коррекционной деятельности. В процессе организованной, таким образом, деятельности родитель учится взаимодействовать с ребенком, играть с ним, прогнозировать направления работы, подбирать приёмы.

Групповые формы коррекционных занятий, объединяющие специалиста, детей и их родителей, расширяют границы саморазвития последних, познания своего ребенка, снимают многие психологические проблемы (замкнутость, ограниченность контактов, стрессовые состоя-

ния и др.). Такое объединение заинтересованных лиц следует рассматривать как эффективное средство реализации задач включения семьи в коррекционную деятельность, установления партнерских отношений между субъектами этой деятельности.

Практическая подготовка родителей – это та основа, которая позволит им организовать самостоятельную коррекционную деятельность в домашних условиях, в самых различных ситуациях, привлечь к ней других членов семьи.

Такое условие как *коммуникативная направленность* подготовки родителей предполагает умение организовать качественную коммуникацию (умение оформить свои мысли, слушать, вникать в суть сказанного и услышанного, умение самостоятельно изучать специальную литературу и др.). Эффективность развития личности каждого из родителей зависит от способов взаимодействия со специалистами. Новые подходы в педагогической практике (педагогика сотрудничества, переход от педагогики требований к педагогике отношений и др.) связаны с переходом от системы понятий и схемы анализа «субъект—объект» к системе «субъект—субъект». Вторая схема, приобретающая сегодня все большую популярность и все более активно внедряющаяся в процесс обучения в целом, а также в процесс подготовки родителей к коррекционной работе, связана с проблемой педагогического общения.

Названную проблему нельзя назвать новой, анализ исследований, посвященных её раскрытию, обнаруживает многообразие аспектов в её изучении. Прежде всего, это определение структуры и условий формирования коммуникативных умений педагога [59, 60]. В этом ракурсе достаточно широкое развитие получают методы активного социального обучения, среди которых социально-психологические тренинги, проблемные задачи, дискуссии и др. С их помощью педагоги овладевают качественно новыми способами взаимодействия и развития коммуникативных навыков.

Другим направлением является исследование проблемы взаимопонимания между педагогами и обучаемыми, что значимо в силу того, что контакт между участниками деятельности возможен только в условиях достаточно полного взаимопонимания между ними (этот момент представляется наиболее важным при организации работы с родителями) [31].

Интересными с практической точки зрения являются исследования, в рамках которых изучаются нормы, реализуемые в педагогическом общении: это исследования по проблеме педагогической этики и так-

та. Педагогическое общение представляет собой одну из форм профессионального общения между педагогом и обучающимися в процессе учебной деятельности, оно выполняет определенные педагогические функции и направлено на создание благоприятного психологического климата, а также психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между ее субъектами, что также имеет значение в работе с родителями.

Специалистам следует знать сущностную характеристику компонентов педагогического общения. Коммуникативный компонент обеспечивает обмен информацией между субъектами общения - специалистами, родителями, детьми. На основе интерактивного компонента осуществляется общая стратегия взаимодействия: кооперация и сотрудничество. Понимание и объективная оценка партнёрами по общению друг друга происходят в рамках перцептивного компонента общения. Когнитивный компонент предполагает знание общих закономерностей общения, особенностей реализации коммуникативной, интерактивной, перцептивной сторон общения, основных психолого-педагогических требований к организации педагогического и в целом межличностного общения.

Регулятивный компонент представлен разнообразными умениями и способностями. Среди них: передача информации с помощью имеющегося арсенала коммуникативных средств, методов и приёмов, организация взаимоотношений, понимание эмоционально-психологического состояния участников педагогического процесса, адекватное восприятие и оценка их личностных качеств, корректное и педагогически целесообразное воздействие на партнёров по общению, контроль и регуляция собственного состояния, поведенческих реакций.

Аффективный компонент раскрывает эмоциональное состояние, характеризующее отношения переживания, возникающие между партнёрами по общению (специалист - родители- дети, члены одной семьи, родители разных детей и др.).

Функции педагогического общения разнообразны. Оно выполняет информационную, самопрезентативную, социально-перцептивную, интерактивную и многие другие функции. Каждая грань определяется конкретной ситуацией взаимодействия. По своим функциям педагогическое общение представляет собой контактный или дистантный, информационный, побудительный, координационный образовательный процесс, устанавливающий отношения взаимодействия всех субъектов.

В контексте нашей проблемы, заинтересованность специалиста в

успехе каждого родителя, комфортная в эмоциональном плане атмосфера облегчают общение, способствуют самораскрытию, как специалистов, так и родителей. Владение специалистами разными видами общения обеспечивает оптимальность их профессионального поведения.

Таким образом, коммуникативная направленность процесса подготовки родителей всегда предполагает формирование позитивной личностной концепции, развитие у родителей уверенности в своих возможностях, в своем потенциале, выраженного стремления к самопознанию и самосовершенствованию, достижению высокого уровня продуктивности во всех видах деятельности (учебной, коррекционной и др.). Функциональные обязанности специалистов направлены на обеспечение руководства деятельностью родителей в период их подготовки к участию в коррекционной работе.

Рассмотренное выше условие рациональной организации взаимоотношений между специалистами и родителями непосредственно связано с использованием адекватных стилей общения в ходе подготовки последних к коррекционной работе. Для реализации задач включения родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционный процесс, развития их творческих способностей, рефлексивных навыков, индивидуальной позиции, инициативности важен выбор специалистом адекватного стиля общения, соответствующего конкретным ситуациям и педагогическим целям.

Наиболее эффективным следует признать демократический стиль общения, непременным условием применения которого является внутренняя мотивация деятельности родителя. Главная особенность данного стиля общения состоит в возможности обеспечить активное участие каждого родителя в организации процесса обучения (начиная с разработки индивидуальной развивающей программы), в обсуждении и решении рассматриваемых проблем. Это путь к самопризнанию себя как личности, формированию собственной точки зрения, к развитию партнерских отношений. К перспективным стилям общения отнесем именно то общение между родителями и специалистами, которое развивается на основе совместной деятельности, делового расположения, взаимного уважения.

Один из критериев продуктивного общения - это создание благоприятного психологического климата, формирование адекватных межличностных отношений, которые должны формироваться целенаправленно. На начальных этапах ведущая роль в формировании высокого уровня межличностных отношений принадлежит именно специалисту,

работающему с детьми и их родителями, в дальнейшем основным источником становится саморазвитие.

Важным представляется и выбор адекватного стиля обучения. Стиль обучения родителей, как состоявшихся личностей определяется доминированием какой-то группы методов в общей системе методов обучения и выступает в качестве способа отношения специалиста к процессу подготовки родителей к коррекционной деятельности. На наш взгляд, ведущее место должно быть отведено творческому обучению, предполагающему активное стимулирование познавательной деятельности родителей, ориентирующему их на раскрытие своего творческого потенциала, развитие аналитических способностей.

Задачи специалиста, использующего творческий стиль обучения, состоят в том, чтобы сначала сформировать у родителей личностную заинтересованность в участии в коррекционной поддержке ребенка, затем интерес к анализу, сравнению известных и новых фактов, связанных с развитием ребенка, к размышлению – все это ведет, в свою очередь, к формированию адекватной позиции и способов поведения.

На развитие активности, самостоятельности, творчества, интуиции, умения найти правильное решение в возникающих ситуациях общения с ребенком, оказания ему помощи направлен проблемный характер обучения. Проблемное обучение раскрывается посредством постановки специалистом и решением родителем проблемной задачи или ситуации, что, естественно, предусматривает поиск и разнообразие вариантов решений и действий.

Личностное включение родителей в коррекционную деятельность возможно при эмоционально-ценностном стиле обучения, при котором взаимоотношения между специалистами и родителями строятся на основе сотрудничества и уважения к каждой личности, независимо от степени успешности в подготовке. Эмоционально-ценностный стиль обучения направлен на развитие эмоционально-нравственной сферы личности, коммуникативных способностей, саморефлексии.

Модель активного взаимодействия всех участников педагогического (коррекционного) процесса представляется наиболее продуктивной. Специалист постоянно находится в диалоге, во взаимодействии с ребенком и его родителями, поощряет их инициативу, гибко реагирует на все изменения в психологическом климате такой мини-группы.

Знание функциональной направленности стилей общения и обучения станет исходной точкой к осознанию специалистом значимости выбора адекватных и рациональных форм общения между ним и роди-

телями, как условия успешности их подготовки к коррекционной деятельности.

Специалист должен владеть всем арсеналом коммуникативных средств, методических приёмов осуществления эффективных форм общения и обучения, обладать качествами, необходимыми для организации продуктивного общения, владеть самой техникой педагогического общения, т.е. совокупностью умений, навыков, приёмов, позволяющих управлять педагогическим процессом. Сюда отнесем умение специалистов регулировать свое поведение, умение воздействовать на личность. По сути, речь идет о технологии педагогической деятельности (умения предъявлять обоснованные требования, организовать и корректировать педагогический процесс).

Специалисту, работающему с детьми с особыми образовательными потребностями и их семьями, необходимы:

- глубокое знание психологии другого человека, его ценностей, направленности, потребностей, интересов, уровня притязаний;
- социальная позитивная установка на человека;
- безусловное принятие ребенка и родителя;
- коммуникативные умения (умение вступать в общение, выбирать или создавать новые способы коммуникации, владение техникой общения);
- педагогическая интуиция.

Умея гибко использовать эффективные стили общения и обучения, специалист будет свободен в педагогическом общении, в этом случае его личность сама по себе становится основным инструментом осуществления партнерских взаимоотношений с семьей ребенка с особыми образовательными потребностями.

Создание среды, соответствующей задачам формирования готовности родителей к обучению – еще одно из важных организационно-педагогических условий. Оно направлено на подчинение всех форм работы, методов и приёмов поставленным задачам. Реализации данного условия будут способствовать разработка специалистом программы решения задач: от знакомства с родителями, организации первой встречи с ними, выявления запросов и потребностей семьи, формирования их готовности к сотрудничеству до совместной деятельности, основанной на единстве целей, взаимопонимании, доверии.

Каждой маме (другому члену семьи) следует порекомендовать также иметь собственную программу работы над собой и со своим ребенком – это и есть индивидуальный, личностно-ориентированный (по отношению к родителям и ребенку) подход. Помощь в разработке такой

мини-программки должен оказать специалист, как и в её последующей корректировке, изменении, а главное, в реализации.

Без скоординированной, подчиненной единым целям деятельности специалистов и родителей невозможно рассчитывать на эффективность процесса подготовки семьи к коррекционной работе. Именно поэтому *координация усилий субъектов деятельности* рассматривается нами в качестве необходимого организационно-педагогического условия.

Расширение форм взаимодействия между семьей и специалистами представляет собой следующее из условий обеспечения продуктивности подготовки родителей к коррекционной работе. Это условие не должно ограничиваться установлением взаимосвязей специалиста только с одним из родителей ребенка (чаще им оказывается мама). Оптимальным представляется вовлечение в деловые контакты и других членов семьи. Участие именно всей семьи в коррекционной работе способно обеспечить наилучшие, из возможных, результаты коррекции. Данное условие не означает обязательного присутствия на занятиях, встречах со специалистом всей семьи. Оно означает объединение усилий, единство стремлений, скоординированность действий, взаимозамену, взаимоподдержку.

В качестве новых форм взаимодействия можно порекомендовать дни открытых занятий, минутки связи, on-line консультации и др. В дни открытых занятий все занятия (проводимые специалистами самостоятельно или с родителями, занятия, проводимые мамами или другими членами семьи) могут посещаться всеми желающими родителями. Минутки связи означают возможность обсудить со специалистом возникший вопрос или проблему в любое время. Широкие возможности для обсуждения вопросов, планирования действий открывают интернет-странички, сотовая связь и т.п.

Обязательным условием, направленным на создание положительно-эмоционального фона и позитивного отношения родителей к участию в коррекционной поддержке своего ребенка, является *использование* мотивирующих методов и приемов. Это предполагает акцентирование внимания родителей на достижениях, успехах ребенка, привлечение к проведению занятий родителей, достигших определённых успехов в овладении коррекционными приёмами, в нормализации отношений между членами своей семьи и пр.

Организационно-педагогические условия включения родителей в коррекционный процесс в обобщенном виде могут быть представлены следующим образом:

- сформированное образовательное пространство (специально подготовленная, комфортная образовательная среда);
- разработанные механизмы взаимодействия со всеми партнерами;

- наличие программы подготовки родителей с ориентацией на становление коллективного субъекта коррекционной деятельности (сотрудничество специалистов и родителей, объединенных едиными целевыми установками);

- обеспечение практической коррекционной деятельности родителей, формирование у них опыта взаимодействия с ребёнком в различных ситуациях.

Использование на практике предложенного комплекса организационно-педагогических условий обеспечит непрерывность работы по включению семьи в коррекционный процесс; эффективность управления образовательным процессом на основе соуправления; самоопределение личности родителей.

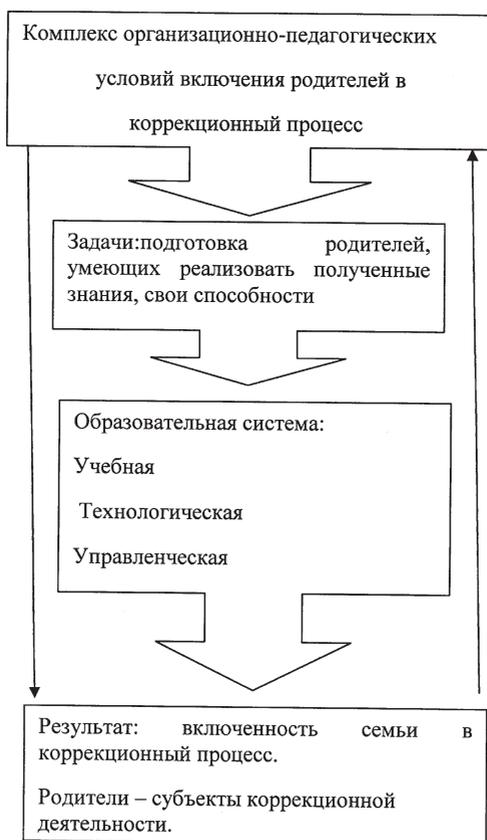


Рисунок 2 – Направленность комплекса организационно-педагогических условий на результат

В представленном рисунке отражена направленность организационно-педагогических условий на конечный результат.

Выводы: создание оптимальных организационно-педагогических условий является важной составляющей общего процесса включения родителей в коррекционную деятельность. Взаимосвязанные между собой и объединённые в единый комплекс организационно-педагогические условия образуют рациональную среду, способствующую развитию личности родителей на основе свободного выбора и самоопределения. Правильное определение, а главное, реализация условий организации и содержательной составляющей процесса подготовки родителей к коррекционной работе являются основой их готовности и способности включиться в коррекционную поддержку своего ребёнка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ научно-педагогической литературы свидетельствует о том, что, успешность коррекционно-воспитательской работы по преодолению нарушений развития у детей зависит от участия в ней родителей. Многие родители не всегда задумываются о возможных последствиях дефицита родительского общения с детьми.

Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и образовательной организации, а именно – сотрудничества, взаимодействия и доверительности. Вовлечение родителей в коррекционно-образовательный процесс, их заинтересованное участие в коррекционной деятельности важно не потому, что этого хочет педагог, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка.

Для практического решения проблемы включения семьи в коррекционный процесс необходимо применение различных форм и методов работы, разработка организационно-педагогических условий, подготовка методических материалов, рекомендаций, направленных на реализацию педагогической помощи семьям, воспитывающим ребенка с особыми образовательными потребностями, включающих информацию о развитии ребенка при активном участии родителей.

Непрерывная связь с родителями осуществляется с помощью коллективной, индивидуальной и наглядной форм работы. Родители должны получить возможность изучения методов и приемов коррекционной работы, их воспитательной направленности, методик применения в домашних условиях.

Современные представления о коррекционной поддержке детей с особыми образовательными потребностями предполагают включение в этот процесс родителей. Для этого необходимо решение ряда частных задач:

- гармонизация жизненных установок и ценностей каждой конкретной семьи;
- создание оптимальных микросоциальных условий;
- нейтрализация неконструктивных форм поведения родителей в социуме;

- осуществление продуктивной занятости родителей;
- формирование активной социальной позиции родителей относительно будущего ребёнка;
- трансформация коррекционного процесса, реализуемого в отношении к ребёнку в психокоррекционный процесс по отношению к его родителям.

Реализация обозначенных задач возможна при создании соответствующих организационно-педагогических условий. Организационно-педагогические условия следует рассматривать как основу эффективной подготовки семьи к коррекционной работе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 – 2019 г.г.
- 2) Республика Казахстан. Закон РК. О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями. - Астана, 2002.
- 3) Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения.- М., 2001.
- 4) Электронный ресурс :udocs.exdat.com/docs/index_
- 5) Рюль И.Ф. Краткое наставление.- СПб.: Книжн. изд., 1939.
- 6) Кащенко В.П. Педагогическая коррекция.- М., 1992.
- 7) Грачёва Е.К. Беседы с сестрами-нянями о воспитании и развитии детей –идиотов и эпилептиков.- СПб., 1973.
- 8) Белопольская Н.Л. Некоторые вопросы психолого-педагогического консультирования семей, имеющих детей с отклонениями в интеллектуальном развитии// Дефектология, 1984, №6, с.5-7.
- 9) Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии.- М., 1973.
- 10) Певзнер М.С. Мой ребёнок не такой как все// Дефектология.- 1971.- №2.-С. 85-87.
- 11) Выготский Л.С. Психология развития человека.- М., 2005.
- 12) Ипполитова М.В. и др. Воспитание детей с церебральным параличом в семье.- М., 1993.
- 13) Цикото Г.В. О семейном воспитании умственно отсталого ребёнка раннего возраста// Дефектология.-1970.- №1.- С.78-85.
- 14) Лубовский В.И. Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития// Дефектология.-1994.- №1.- С.3-5.
- 15) Маллер А.Р. Воспитание ребёнка с болезнью Дауна в семье// Дефектология.- 1986.- №4.- С.82-88.
- 16) Краузе М.П. Дети с нарушениями развития. Психологическая помощь родителям:уч. пос./пПер. с нем. К.А.Назаретяна.- М., 2006.
- 17) Демур Ж. Ненормальные дети. Воспитание их дома и в школе / Пер. с нем. Г.И.Россолимо.- М., 1999.
- 18) WeigeF. Что подлежит знать родителям о воспитании слабоумных (перевод).- М., 1999.
- 19) Меннель Б. Школы для умственно отсталых детей.- М., 1989.
- 20) Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов/ Пер. с англ. А.А.Валеева и Р.А. Валеевой.- Р.на- Д., 1998.

- 21) Гордон Т. Тренинг эффективного родителя (ParentEffectiveTraining-PET).- <http://www.myword.ru>.
- 22) Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Университет Маккуэри, Сидней.- М., 1998.
- 23) Портедж. Руководство по раннему обучению. – СПб., 1995.
- 24) Нэнси М., Джонсон – Мартин и др. Программа «Каролина» для младенцев и детей младшего возраста с особыми потребностями.- С.-П., 2005.
- 25) Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: уч. пособие/ Под ред. В.И.Селивёрстова.- М., 2003.
- 26) Жигорева М.В. Комплексная модель сопровождения развития дошкольников со сложными нарушениями.- М., 2009.
- 27) Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы.- М., 1994.
- 28) Самарина Л.В. Особенности вовлечения семьи в реализацию программ раннего вмешательства// Специальное образование в Казахстане.- Алматы.- 2014.- №4 (49), С.30-37.
- 29) Кусаинов А. Духовно-нравственное воспитание детей. Взаимодействие семьи и школы. Опыт зарубежных стран/http://www.balakkk.kz/ru/respublikanskii_pedagogicheskii_forum_semja_shkola_obshchestvovmeste_vo_bлаго_budushchee/stati_i_vystuplenija.
- 30) Багдасарьян И.С. Межличностные отношения в семье, имеющей умственно отсталого ребенка:автореф. канд. дисс.- Нижний Новгород, 2000.
- 31) Бодалёв А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения.- М., 1998.
- 32) Божович Л.И. Проблемы формирования личности /Под ред. Д.И.Фельдштейна.2-е изд.- М., 1997.
- 33) Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни.- М., 1996.
- 34) Ткачёва В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адекватных отношений.- М., 1999.
- 35) Республиканский педагогический форум «Семья, школа, общество – вместе во благо будущего».- <http://inform.kz>.
- 36) Сулейменова Р.А. Система ранней коррекционной помощи детям с ограниченными возможностями в Казахстане: проблемы создания и развития.- Алматы, 2001.
- 37) Жалмухамедова А.К. Оказание ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями.- Алматы, 2008.

- 38) Ерсарина .К., Карелина О.Б., Халыкова Б.С. Раннее развитие ребенка (советы и рекомендации для родителей ребенка первого года жизни). Вып.2- Алматы, 2014.
- 39) Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с детским аутизмом: методические рекомендации/сост. Джангельдинова З.Б., Баймуханова М.Е. - Алматы, 2015.
- 40) Кудайбергенова С.К. Исследование родительского отношения к детям с ограниченными возможностями:автореф. канд.дисс. – Алматы, 2009.
- 41) Айдарбеков К.А. Стратегия консультирования родителей по проблемам развития ребенка// Специальное образование в Казахстане.- Алматы.- 2003.- №2 (3).
- 42) Шужебаева А.И. Педагогика коррекции трудностей в общении у детей дошкольного возраста в семье:учебно-методическое пособие. - Алматы, 2007.
- 43) Послание Президента страны народу Казахстана «Казахстан 2030».- bibliotekar.kz/istorija.
- 44) Республика Казахстан.Закон РК. Об образовании: принят 27 июля 2007г.
- 45) Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения:принят13 мая 2016 года, № 292.
- 46) Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития:инновац. курс. Т.1.- Казань, 1996.
- 47) Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач:автореф. докт. пед. наук.- Челябинск, 1992.
- 48) Ипполитова Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация//GeneralandProfessionalEducation.-2012.- №1.-С.8-14.
- 49) Зверева М.В. О понятии «дидактические условия»//Новые исследования в педагогических науках.- 1987.- №1.- С.29-32.
- 50) Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия»// Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2001.- № 2.- С. 101-104.
- 51) Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике.- М., 2004.
- 52) Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований// Педагогика.- 1995.- №5.-С.44-49.
- 53) Козырева Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры// Методология и методика естественных наук: вып.4.- Омск, 1999.
- 54) Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография.- М., 2010.

55) Павлов С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. канд. дисс.- Магнитогорск, 1999.

56) Сверчков А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов// Молодой учёный.- 2009.- №4.- С.279-282.

57) Шамова Т.И. Управление образовательными системами: уч. пособие.- М., 2002.

58) Шалин М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника // Теория и практика образования в современном мире: материалы III международной научной конференции.- СПб., 2013.

59) Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении.- М., 1990.

60) Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребёнка: избранные психологические произведения. Т.1.- М., 1983.

Коржова Г., Оразаева Г.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВКЛЮЧЕНИЯ
РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБИМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В КОРРЕКЦИОННУЮ РАБОТУ

Методические рекомендации

Редактор Г. Коржова.

Технический редактор Д. Токтарбекова.

Компьютерная верстка А. Кабанбаев.

Формат 60x84\16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 3,0.

ННПЦ КП 050008, г. Алматы, ул. Байзакова 273 А,
тел\факс 394-45-17, 394-45-07.