

P. 23-35. **9.** Hrachouskaya M., van Schuppen H-J. Development of a conceptual framework of motivators for professionals in a multicultural organization with a hybrid R&D structure: How to avoid carrot manadgement. Spring 2011. URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:456091/ATTACHMENT01> (27.07.2014). **10.** McAllister R. B., Vandlen C. E. (2010, October 30). Motivating employees in R&D. Cornell HR Review. Retrieved from Cornell University, ILR School site: URL: <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/chrr/17> [8.08.2014]. **11.** Smith D. R., Di Tomaso N., Farris G. F., Cordero R. Favoritism, Bias, and Error in Performance Ratings of Scientists and Engineers: The Effects of Power, Status, and Numbers / Sex Roles, Vol. 45, Nos. 5/6, Sept. 2001. P. 337-358. **12.** Wierzbicki A. P., Nakamori Y. Creative Environments Issues of Creativity Support for the Knowledge Civilization Age /Studies in Computational Intelligence, Vol. 59, 2007. 509 p.

Literatura

1. Dalgatov M. M., Dzhamaludinova A. G. Problema lichnostnyh cennostej i cennostnyh orientacij v psihologicheskikh issledovanijah // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. № 3 (24), 2013. S. 14-19. **2.** Dalgatov M. M., Magomedova N. T. Cennostno-smyslovaja sfera i dezadaptivnoe povedenie lichnosti studencheskoj molodezhi // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. № 2 (23), 2013. S. 10-15. **3.** Karpov A. V., Jakovleva N. V. Issledovanie motivacii zdorov'esberezhe-nija, kak subsistemy vital'noj metakompetentnosti lichnosti // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. № 1 (26), 2014. S. 11-16. **4.** Pel'cs D., Jendrjus F. Uchenye v organizacijah. Ob optimal'nyh uslovijah dlja issledovanij i razrabotok. M. : Izd-vo Progress. 1973 g., 471 s. **5.** Razina T. V. Psihologija motivacii nauchnoj dejatel'nosti: metodologija, teorija, jempiricheskie issledovanija: monografija / T. V. Razina. Syktyvkar: Izdatel'stvo SyktGU, 2014. 296 s. **6.** Amabile T. M., R. Conti. "Environmental Determinants of Work Motivation, Creativity, and Innovation: The Case of R&D Downsizing." In R. Garud, P. R. Nayyar, & Z. B. Shapira (Eds), Technological innovation: Oversights and foresights (PP. 111-125). New York: Cambridge University Press, 1997. **7.** Boudreau K. J., Lacetera N., Lakhani K. R. Incentives and Problem Uncertainty in Innovation Contests: An Empirical Analysis MANAGEMENT SCIENCE Vol. 57, # 5, May 2011. S. 843-863. **8.** Feist G. J. The Development of Scientific Talent in Westinghouse Finalists and Members of the National Academy of Sciences Journal of Adult Development, Vol. 13, # 1, March 2006. S. 23-35. **9.** Hrachouskaya M., Schuppen H-J. Development of a conceptual framework of motivators for professionals in a multicultural organization with a hybrid R&D structure: How to avoid carrot manadgement. Spring 2011/URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:456091/ATTACHMENT01> (27.07.2014). **10.** McAllister R. B., Vandlen C. E. (2010, October 30). Motivating employees in R&D. Cornell HR Review. Retrieved from Cornell University, ILR School site. URL: <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/chrr/17> [8.08.2014]. **11.** Smith D. R., Di Tomaso N., Farris G. F., Cordero R. Favoritism, Bias, and Error in Performance Ratings of Scientists and Engineers: The Effects of Power, Status, and Numbers / Sex Roles, Vol. 45, Nos. 5/6, Sept. 2001. S. 337-358. **12.** Wierzbicki A. P., Nakamori Y. Creative Environments Issues of Creativity Support for the Knowledge Civilization Age / Studies in Computational Intelligence, Volume 59, 2007. 509 p.

Статья поступила в редакцию 17.09.2014 г.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES: THE NATURE AND CHARACTERISTICS

©2014 **Мизина О. А., Далгатов М. М.**

Дагестанский государственный педагогический университет

©2014 **Mizina O. A., Dalgatov M. M.**

Dagestan State Pedagogical University

***Резюме.** Статья посвящена теоретическому обзору проблемы психологического сопровождения детей-инвалидов. В работе представлены основные подходы и модели психологического сопровождения, разработанные в отечественной и зарубежной психологии. Обсуждаются вопросы психологического*

сопровождения детей-инвалидов в условиях дистанционного обучения, а так же необходимость и целесообразность сопровождения для развития личности учащихся инклюзивного образования.

Abstract. The article deals with the theoretical overview of the problem of psychological support for children with disabilities. It presents the main approaches and models of psychological support, developed in the domestic and foreign psychology. Discusses the psychological support of children with disabilities in distance education, as well as the need and feasibility of support for the development of students' personality inclusive education.

Rezjume. Stat'ja posvjashhena teoreticheskomu obzoru problemy psihologicheskogo soprovozhdenija detej-invalidov. V rabote predstavleny osnovnye podhody i modeli psihologicheskogo soprovozhdenija, razrabotannye v otechestvennoj i zarubezhnoj psihologii. Obsuzhdajutsja voprosy psihologicheskogo soprovozhdenija detej-invalidov v uslovijah distancionnogo obuchenija, a tak zhe neobhodimost' i celesoobraznost' soprovozhdenija dlja razvitiya lichnosti uchashhihsja inkljuzivnogo obrazovanija.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, адаптация, дезадаптация, психологическое сопровождение детей-инвалидов, эмоционально-личностная сфера, развитие личности, психологические условия, диагностика, инклюзивное образование, дистанционное обучение детей-инвалидов.

Keywords: psychological support, adaptation, deadaptation, psychological support for children with disabilities, emotional-personal sphere, personality development, psychological conditions, diagnostics, inclusive education, distance learning disabled children.

Ključevye slova: psihologicheskoe soprovozhdenie, adaptacija, dezadaptacija, psihologicheskoe soprovozhdenie detej-invalidov, jemocional'no-lichnostnaja sfera, razvitie lichnosti, psihologicheskie uslovija, diagnostika, inkljuzivnoe obrazovanie, distancionnoe obuchenie detej-invalidov.

Развитие Отечественной системы образования в рамках принципов гуманизации и индивидуализации подразумевает учет психологических особенностей развития ребенка и реализацию условий, способствующих полноценному развитию всех аспектов личности ребенка. В настоящее время меняется отношение общества и государства к лицам с особыми образовательными потребностями, включая детей-инвалидов, детей-сирот и т. д.

Последние несколько лет из определения психологической помощи как взаимосвязи основных направлений деятельности психолога в образовании, вычленились представления о психологическом сопровождении ребенка. Это определение, было выдвинуто Г. Бардиер, М. Р. Битяновой, И. Рамазан, Т. Чередниковой [3].

В настоящее время широко распространено понятие о сопровождении, как о всевозможных технологиях оказания специальной помощи ребенку в условиях поступенного образования, технологиях взаимодействия психолога с другими специалистами образования, с образовательной средой в целом.

Прежде чем говорить о сопровождении и его реальном воплощении в практику специального образования, рассмотрим понятие «сопровождение».

Согласно толковому словарю термин «сопровождать» трактуется как «идти вместе с кем-либо в качестве спутника». Согласно словарю В. Даля, термин сопровождать, означает действие по глаголу «сопутствовать, следовать». Для определения терминов, обозначающих психологическую помощь психологически здоровым людям, используется определение «содействие» (И. Дубровина, К. Гуревич), «социально-психологическое» или

«психологическое сопровождение» (Г. Бардиер, А. Деркач, М. Битянова, В. Мухина). Из всех выше перечисленных терминов широко используется в практике термин «сопровождение». По-своему значению определение «сопровождение» близко таким понятиям, как «совместное передвижение, содействие».

Впервые понятие «сопровождение» встречается в работах «питерской» школы практической психологии (Е. И. Казанова), и поначалу употреблялось с понятием «сопровождение развития». Н. А. Коноваленко, рассматривает сопровождение как метод, благодаря которому обеспечивается создание возможных условий для принятия субъектом решений в ситуациях жизненного выбора (здесь под сопровождением подразумевается помощь субъекту в принятии решения в усложненных ситуациях жизненного выбора).

В настоящее время система сопровождения проходит этап становления, несмотря на то, что уже многое достигнуто в этой области. Проведенный анализ систем сопровождения показал, что все отечественные подходы построения сопровождения формируются в парадигме содействия [5].

В рассмотренных выше концепциях системы сопровождения, нет общего определения понятия «сопровождение». Разные авторы по-своему дают определение этому термину.

Так, например, Е. И. Казакова считает, что сопровождение подразумевает под собой помощь как ребенку, так и его семье, в основании которой лежит незыблемость свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы. Сопровождение – это метод, обеспечивающий единство всех специалистов в деятельности. М. Р. Битянова считает со-

провождение системой профессиональной деятельности психолога, ориентированной на создание социально-психологических условий для эффективного общения и психологического развития детей в системе обучения [2].

Вместе с тем, авторы отмечают важность таких аспектов сопровождения, как учет самостоятельности ребенка и его самоопределение в жизненном и профессиональном выборе.

Исходя из этого, сопровождение определяется, как поддержка психического здоровья человека, имеющего те или иные трудности в личностном развитии. В целом сопровождение необходимо рассматривать, как системную совокупность социально-психологической и медико-психологической помощи семье и личности.

Только последние десятилетия в российской психологической практике стала формироваться система сопровождения детей-инвалидов. Психологическое сопровождение активно развивается в 1995-98 гг. На Первой всероссийской конференции участников системы сопровождения, оно рассматривалось как особый вид помощи ребенку с целью развития в образовательной среде.

Всевозможные экономические и социальные условия в различных областях РФ, способствовали появлению разнообразных моделей, служб и центров сопровождения. Тем не менее они руководствуются единственными по-смыслу и содержанию программами коррекции детей-инвалидов [1].

На данный момент процедура формирования системы психологического сопровождения из неорганизованного периода переходит к конструктивному. Многие десятилетия в РФ развитие структуры массового и специального образования протекало параллельно. В начале нашего века наметились следующие тенденции:

- сформировано целостное образовательное пространство;

- главным направлением в обучении детей с особыми образовательными потребностями становится интеграция.

В связи с этим, повышается роль психологического сопровождения ребенка в процессе интеграции в социум и образовательную среду.

Так, актуальным вопросом в сфере организации дистанционного обучения детей-инвалидов с сохранным интеллектом, является недостаточное внимание к проблеме психологического сопровождения подобных детей. Изучение современной научной литературы по данной проблематике позволило сделать вывод о наличии ряда точек зрения на сущности данного процесса. По первой точке зрения, психологическое сопровождение определяется как сопровождение соответствующими специалистами обучения и воспитания ребенка. Вторая трактует данный процесс, как сопровождение развития детей-инвалидов с сохранным интеллектом [2].

В основе подобного сопровождения лежит бихевиористический подход, а также принципы когнитивной психологии. Дистанционное обучение включает в себя проблемное обучение совместно с личностно-ориентированным подходом.

В основание системы психологического сопровождения в процессе дистанционного обучения положены специальные психологические особенности: главенство самостоятельной деятельности ученика, наличие индивидуального подхода в обучении, изменения в структуре учебной деятельности, мотивация, как основное условие обучения, связь обучения с актуальными проблемами ученика.

Центральным звеном процесса дистанционного обучения является самостоятельная познавательная деятельность ученика. Одной из основных психолого-педагогических задач является развитие и формирование учебной мотивации. Самостоятельное усвоение знаний не может носить инертный характер, учащегося вовлекают в интерактивную познавательную деятельность, предусматривающие постоянное использование знаний.

Информационные технологии предоставляют широкие возможности для создания учебной коммуникации, между педагогом и ребенком непосредственно между самими детьми, которая может существовать как групповой, так и в индивидуальной форме. Дистанционная форма обучения предполагает общение «на равных». Подобные средства позволяют избежать появление эмоциональных проблем в общении с педагогом, снижает состояние тревоги, благоприятствует двухстороннему диалогу и дискуссии [5].

Организация on-line, of-line режима позволяет интегрировать ребенка в учебный процесс. Приоритетным преимуществом of-line режима перед стандартным взаимодействием педагога и ребенка в классе является то, что у ребенка есть «пауза во времени». Адаптированному к дистанционному обучению ребенку намного легче реагировать на решение педагогов, верно делать логические выводы. Благодаря характеру дистанционного обучения, ученик всегда находится в эмоционально комфортной обстановке с педагогом и сверстниками. В этом присутствует инклюзивный характер дистанционного обучения, благодаря которому обеспечивается включение каждого ребенка в учебные и социальные отношения.

Современная отечественная концепция инклюзивного обучения выстраивается на трех основополагающих принципах: интеграция через своевременную коррекцию, интеграция посредством коррекционной помощи каждому интегрированному ребенку; интеграция через специализированный отбор детей для соответствующего обучения.

Имеется ряд теоретических концепций и моделей инклюзивного обучения детей-инвалидов,

но попыток создания оптимальных условий на практике в настоящее время не так много. При этом необходимо учитывать тот факт, что современная психология не имеет комплекта экспериментальных разработок, которые позволили бы раскрыть всевозможные особенности психологического сопровождения детей-инвалидов в массовую среду [6].

Наряду с этим выходит из поля зрения психологов проблема адаптации подобных детей в социум, в среду их сверстников и психологическое сопровождение такого процесса. Источником подобной проблемы в психологической практике служит рассогласованность между программой обучения и самим процессом психологического сопровождения.

Структура же психологического сопровождения в современном обществе развивается предельно интенсивно во многих странах мира – в Англии, США, Германии и др. Практически все зарубежные психологи проводят работу в области психического здоровья. Подобная работа представлена в рамках психологической консультативной службы, и первоначально охватывала лишь учащихся старших классов, позже была более расширена и на данном этапе ее задачей становится развитие личности самого учащегося, впоследствии ставшей основной и приоритетной задачей. Широкое распространение подобные службы получили практически на всей территории Европы. На данном этапе подобная модель психологической помощи подразумевает под собой 3 сферы деятельности: специалист – консультант – тьютор. Целью подобной службы является оказание содействия полноценному развитию возможностей каждого ребенка. Реализацию цели обуславливает целый ряд частных задач, от изучения проблем до разработки соответствующей программы действий. Психолог здесь работает с детьми с особыми образовательными потребностями, имеющими отклонения в своем развитии как интеллектуальной, так и эмоциональной сферах. В рамках подобной работы проводятся сеансы психотерапии и психологического консультирования. Вся деятельность психологической службы проводится в подразделениях: измерение, информационное консультирование, направление, контроль. Такая связь с клиентами позволяет вносить изменения в работу психологической службы на основании этого и происходит корректировка программ обучения и коррекции.

Круг исследователей, занимающихся проблемами психологического сопровождения развития ребенка считают важным высказывание о том, что носителем проблемы в каждом конкретном случае является и сам ребенок, и его ближайшее окружение. Основными категориями психологического сопровождения в условиях образовательных учреждений Л. М. Шипицина считает рекомендательный характер предоставляемых

советов сопровождающего, комплексный подход сопровождения.

Г. А. Берулаева в своем труде «Методологические основы практической психологии» определяет сопровождение с позиции субъекта. Автор полагает, что «примат интегративных личностных конструктов формируется на базе индивидуальности, исходя из этого основная задача – сопровождение развития личности, в соответствии с этим цель – создание условий для ее эффективного становления [2].

Другие же исследователи (Г. Л. Бардиер, Н. И. Кокурекина, Н. Г. Осухова, Т. С. Чередникова и др.), считают, что сопровождение подразумевает под собой поддержку естественных реакций, и состояний личности. При этом правильно организованное сопровождение способствует личностному росту, благоприятствует вхождению в «зону ближайшего развития».

Из многообразия видов психологической деятельности, в моделях приваривают следующие приоритеты и их этапность: профилактика, экспертиза, психологическое просвещение, коррекция, пропедевтика, консультирование, диагностика.

Т. И. Чиркова полагает, что отличие моделей психологического сопровождения находится в области средств и путей центрации схожих составляющих профессиональную деятельность психолога.

Н. Г. Осухова определяет психологическое сопровождение как помощь, под которой подразумевается специально организованный процесс, характеризуется созданием условий для реализации индивидуально личностного потенциала. Психолог играет здесь роль партнера, создающего также условия, при которых ребенок благоприятно проходит кризисный период, и поднимается на новую ступеньку в личностном развитии. Автор полагает, что в каждом новом случае, сопровождение характеризуется особенностями развития личности и семьей, которые в свою очередь представляют психологическую помощь, и ситуации в которой проводится сопровождение.

В целом, проанализировав выше изложенные концепции и модели, можно сделать вывод о том, что вопрос психологического сопровождения в образовании рассматривается с точки зрения подхода к развитию личности и как стратегия реализации ее индивидуального потенциала.

Исходя из этого психологу важно отличать средства, объекты и предметы сопровождения. Основываясь на этом и формулируется структура деятельности психолога. Благодаря этому появляется возможность определить и частные случаи сопровождения, всевозможные стратегии развития индивидуально-личностного потенциала [1].

Проведенный анализ изученной литературы позволил сделать выводы о том, что проблема сопровождения развития детей-инвалидов нахо-

дится на стадии разработки ее изучения и является актуальным в данное время, с точки зрения психологии. Из всего выше сказанного можно сделать вывод об определении понятия «сопровождение». Сопровождение – научно- психологическое сопровождение, в качестве модели деятельности психолога образования, нацеленное на оптимизацию индивидуально-личностного развития ребенка-инвалида, с окружающей средой.

Также, полагаем, что психологическое сопровождение детей-инвалидов должно содержать в себе:

1. Удовлетворение базовых первичных потребностей ребенка- инвалида.
2. Обеспечение социальной и психологической безопасности.
3. Оперативная помощь в решении личностных проблем.
4. Формирование готовности как субъекта собственной деятельности.

5. Интеграцию личности инвалида в социальное пространство.

Мы считаем, что в системе психологического сопровождения детей-инвалидов необходимо осуществить не только индивидуальное, но и системное сопровождение образовательного процесса. Однако, проведенный анализ литературы показал влияние большого числа факторов на взаимосвязь видов сопровождения. Исходя из этого, необходимо создать модель, адекватно соответствующую всем необходимым требованиям. Целью такой модели должно явиться создание целостной системы, гарантирующей оптимальные условия для развития детей-инвалидов, с учетом физического и психического развития здоровья. Благодаря созданию подобной модели будут адекватно устранены все выше перечисленные недостатки в системе психологического сопровождения детей-инвалидов.

Литература

1. Безруких М. М. Проблемные дети. М. : УРАО,2000.
2. Дубровина И. В. Психологическая служба образования: научные основания, цели и средства // Начальная школа: плюс-минус. 2002, № 3. С. 3-8.
3. Казакова Е. П. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е. П. Казакова // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. СПб. : Питер,2008. С. 4-6.
4. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. М. : Академия, 2011.
5. Овcharова Р. В. Практическая психология образования: Учебное пособие для психол.фак.ун-тов. М.,2003.
6. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. М. : АРКТИ,2005. 336 с.
7. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М. : АРКТИ, 2009.

References

1. Bezrukikh M. M. Troubled children. M. : URAO, 2000.
2. Dubrovina I. V. Psychological service education: scientific basis, purpose and means // Primary school: plus-minus. 2002, # 3. P. 3-8.
3. Kazakova E. P. The integrated system of support for the child: from concept to practice / E. P. Kazakova // Psychological-pedagogical, medical and social support child development. SPb. : Piter, 2008. P. 4-6.
4. Lubovsky V. I. Psychological problems diagnosing the abnormal development of children. M. : Academy, 2011.
5. Ovcharova R. V. Practical psychology of education: Training manual for the Psychol. Faculties of universities. M., 2003.
6. Semago M. M., Semago N. I. Organization and content of the activities of a psychologist in the special education: Methodological guide. M. : ARKTI,2005. 336 p.
7. Semago M. M., Semago N. Ya. Troubled children: fundamentals of diagnostic and remedial work of a psychologist. M. : ARKTI, 2009.

Literatura

1. Bezrukikh M. M. Problemnye deti. M. : URAO,2000.
2. Dubrovina I. V. Psihologicheskaja sluzhba obrazovanija: nauchnye osnovanija, celi i sredstva // Nachal'naja shkola: pljus-minus. 2002 № 3. S. 3-8.
3. Kazakova E. P. Sistema kompleksnogo soprovozhdenija rebenka: ot koncepcii k praktike / E. P. Kazakova // Psihologo-pedagogicheskoe mediko-social'noe soprovozhdenie razvitija rebenka. SPb. : Piter, 2008. S. 4-6.
4. Lubovskij V. I. Psihologicheskie problemy diagnostiki anomal'nogo razvitija de-tej. M. : Akademiya, 2011.
5. Ovcharova R. V. Prakticheskaja psihologija obrazovanija: Uchebnoe posobie dlja psihol.fak.un-tov. M., 2003.
6. Semago M. M., Semago N. Ja. Organizacija i soderzhanie dejatel'nosti psihologa special'nogo obrazovanija: Metodicheskoe posobie. M. : ARKTI. 2005, 336 s.
7. Semago M. M., Semago N. Ja. Problemnye deti: Osnovy diagnosticheskoj i korrekcionnoj raboty psihologa. M. : ARKTI, 2009.

Статья поступила в редакцию 15.09.2014 г.