

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТ  
ПО ДИСЦИПЛИНЕ  
Семья в системе социального партнерства инклюзивной образовательной  
организации**

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль)  
**Универсальный дизайн и инклюзивный менеджмент в образовании**  
Учебный план – 2026 г

Ставрополь, 2026

## **СОДЕРЖАНИЕ**

|                                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ВВЕДЕНИЕ</b>                                                                                                   |
| <b>Практическое занятие № 1.</b> Определение и функции семьи. Типы семейной организации                           |
| <b>Практическое занятие № 2.</b> Семья – институт воспитания. Родительские роли.                                  |
| <b>Практическое занятие № 3.</b> Особенности семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ                                   |
| <b>Практическое занятие № 4.</b> Влияние родителей на развитие ребенка в младенчестве и раннем возрасте           |
| <b>Практическое занятие № 5.</b> Стиль семейного воспитания. Особенности детско-родительских отношений в семьях   |
| <b>Практическое занятие № 6.</b> Семья в системе социального партнерства инклюзивной образовательной организации. |
| <b>Практическое занятие № 7.</b> Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ        |
| <b>Практическое занятие № 8.</b> Система специализированной помощи семьям детей с ОВЗ                             |
| <b>ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ</b>                                      |
| <b>РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА И ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ</b>                                                                |

## **ВВЕДЕНИЕ**

### **1. Цель и задачи освоения дисциплины**

Цель дисциплины состоит в формировании набора профессиональных компетенций будущего магистра по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, связанное со знанием содержания организации работы с семьей ребенка с ОВЗ.

#### **Задачи освоения дисциплины:**

- Ознакомление с ролью семьи в формировании личности ребенка
- Ознакомление с особенностями детско-родительских отношений в семьях
- Изучение влияния нарушений развития ребенка на психоэмоциональное состояние его родителей
- Изучение особенностей взаимодействия родителей с ребенком с ОВЗ
- Изучение концепции психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями в развитии
- Развитие психологической компетентности родителей в вопросах воспитания, развития и поддержки детей с ОВЗ.
- Формирование умений организации работы с семьей в условиях инклюзивного образования

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ**

### **Характеристика задач, форм и средств реализации практических занятий**

#### **Задачи практических занятий:**

- установление связи теории и практики, обучение переносу знаний и умений в ситуации практической деятельности;
- развитие интеллектуальных умений: аналитических, проектировочных, прогностических и др.;
- формирование исследовательских умений и навыков в профессиональной деятельности;
- обучение студентов работе с книгами, психолого-педагогической документацией, схемами, развитие умения пользоваться справочной и научной литературой;
- формирование умения овладевать методами, способами и приемами самообучения, саморазвития и самоконтроля;
- выработка профессионально значимых качеств личности.

#### **Средства реализации практических занятий:**

- учебно-методические материалы (книги, пособия, конспекты, планы, программы и т.п.);
- иллюстративно-изобразительная наглядность (образная, символическая, схематическая, графическая);
- технические демонстрационные средства (проектор, мультимедийные средства);
- средства словесно-образной наглядности, информационные ресурсы сети Интернет.

## ПЛАНЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

### Практическое занятие 1. ОПРЕДЕЛЕНИЕ И ФУНКЦИИ СЕМЬИ. ТИПЫ СЕМЕЙНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Цель:** получить знания о семье как системе. Ознакомиться с типами семейной организации

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:**

Знания о семье как системе.

Умения применять знания о семье как системе.

**Формируемые компетенции или их части:** УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели; ПК-3 Способен планировать и проводить психолого-педагогическую диагностику с целью выявления особенностей и динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения

**Актуальность темы:** формирование знаний о семье как системе будет способствовать формированию умений использовать их в профессиональной деятельности дефектолога.

#### Теоретическая часть

1. Семья: понятие и функции
2. Социальная сущность семьи
3. Типы семейной организации
4. Современное состояние института семьи

#### 1. Семья: понятие и функции

**Семья** – малая социальная группа, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях. Это отношения между мужем и женой, родителями и детьми, проживающими вместе и ведущими совместное хозяйство.

**Брак** – социальная форма отношений между женщиной и мужчиной, посредством которой общество упорядочивает и санкционирует их половую жизнь и устанавливает их супружеские права и обязанности.

В отличие от брака, семья, как правило, представляет более сложную систему отношений, поскольку она объединяет не только супругов, но и их детей, а также других родственников.

Поэтому семья – это сложный социальный институт, система взаимодействий и отношений индивидов, выполняющих функции воспроизводства и регулирующих отношения на основе определенных ценностей и норм.

*«Семья – это добровольный союз двух свободных личностей, которые объединились с целью противостояния жизненным трудностям».*

Марк Гангор: *«Брак – прекрасный институт. Статистика показывает, что люди, состоящие в браке, здоровее тех, кто не состоит, счастливее, они зарабатывают больше денег, сексуальная жизнь у них лучше, чем у не состоящих в браке людей».*

*Устройство семьи – это задача личностного развития! Если эта задача развития не выполняется, то реальное жизненное пространство превращается в фантом – «проявление смерти в жизни» (Абрамова Г.С.)*

**Функции семьи** – это способы проявления ее активности; жизнедеятельности всей семьи и отдельных ее членов.

Основными функциями семьи являются:

- репродуктивная – воспроизводство потомства, сохранение рода;
- воспитательная – социализация молодого поколения, культурное воспроизводство общества;
- хозяйственно-бытовая – поддержание физического здоровья членов общества, уход за детьми и престарелыми членами семьи;

– экономическая – получение материальных средств одних членов семьи для других, экономическая поддержка несовершеннолетних и нетрудоспособных членов общества;

– духовного общения – развитие личностей членов семьи, духовное взаимообогащение;

– социально-статусная – предоставление определенного статуса членам семьи, воспроизводство социальной структуры;

– досуговая – организация рационального досуга, взаимообогащение интересов;

– эмоциональная – получение психологической защиты, эмоциональной поддержки, эмоциональная стабилизация индивидов и их психологическая терапия;

**2. Социальная сущность семьи.** Социальная сущность семьи и брака глубоко исторична и имеет национальные и этнические особенности, зависит от типа общества, ментальности народа, культурных норм. На протяжении человеческой истории по-разному строились отношения между мужчинами и женщинами, взрослыми и детьми в орде, родовых и племенных организациях, общинах, патриархальных семьях, коммунах, современных семейных и брачных моделях. Сущностные характеристики таких отношений претерпевали длительную эволюцию. Они изменяются и сейчас.

Семья может быть основана на браке (и чаще всего так и происходит), близком (кровном) родстве и на факте усыновления/удочерения (юридическом акте).

Три типа отношений характерны для семьи: супружество, родительство, родство.

Социальное содержание семьи определяется двумя основными функциями, которые она выполняет в обществе.

Социологи обращают внимание на то, что, во-первых, семья является единственной группой, которая увеличивается благодаря рождению детей, а не по причине приема новых членов (усыновление/удочерение – исключение из правил). А во-вторых, семья передает своим детям культурное наследие общества в самой интимной форме и с самого их рождения.

Члены семьи обычно пространственно объединены, живут под одной крышей и ведут совместное хозяйство. Единство семьи обеспечивается как извне, так и изнутри.

Внешними силами воздействия на семью выступают традиции, нормы морали, права, религии, трансляторами которых могут быть как социальные институты, так и ближайшее социальное окружение. Внутрисемейная сплоченность обеспечивается чувствами членов семьи друг к другу и чертами их характеров, личностными особенностями, которые формируют эмоционально-психологическую семейную атмосферу.

Согласно Я. Щепаньскому, который выразился довольно лаконично, но очень емко, социальная сущность семьи заключается в следующем:

– семья поддерживает биологическую непрерывность общества путем удовлетворения родительских устремлений и обеспечивая биологическое существование членов семьи, удовлетворяя потребности в пище, питье, одежде, тепле, целостности организма и т.д.;

– семья поддерживает культурную непрерывность общества с помощью передачи новым поколениям культурного наследия, в том числе семейных традиций, обычно принятых в семье норм и манер поведения, взглядов, которые передаются из поколения в поколение; осуществляет социализацию детей и подростков;

– семья определяет социальное положение своих детей, их социальный статус. В любом обществе социальное и материальное положение родителей, их образовательный и культурный уровень предопределяют жизненный путь ребенка, его стартовые позиции;

– семья обеспечивает всем членам семьи удовлетворение эмоциональных потребностей, дает ощущение безопасности («убежище в бессердечном мире»); обеспечивает эмоциональное равновесие и таким образом предотвращает дезинтеграцию личности;

— семья является, наконец, и органом первичного социального контроля, особенно для подрастающего поколения, осуществляя надзор за его поведением; она же осуществляет контроль за сексуальным поведением взрослых членов семьи.

Социальная сущность определена Щепаньским не в императивной, а в описательной форме, и отражает во многом желаемую суть современной семьи. Вместе с тем, нетрудно заметить, что если современная семья не будет отвечать этим ожиданиям, ее сложно будет назвать семьей, как ее понимают сегодня многие, так как утратится то, для чего она предназначена. Ведь семья является необходимой организацией не только для нормального функционирования всего общества, но и для удовлетворения индивидуальных и самых насущных потребностей мужчин и женщин, взрослых и детей, больных, беременных, престарелых и т.д. Но не исключено, что в будущем, с течением времени произойдут значительные сущностные перемены в брачно-семейной сфере.

Социальная сущность семьи преломляется и конкретизируется через деятельность и личности ее членов: мужчин и женщин, взрослых и детей. Изменение положения мужчин и женщин в обществе, отношения к детям и старикам влияет и на сущностные характеристики семьи.

Семья, так или иначе, отражает все то, что происходит в обществе. Но это не только отражение широких социальных перемен, но и одновременное способствование им. И сколько бы сегодня не писали о кризисе семьи, невозможно представить человека без окружения близких и родных людей. Ведь все-таки люди – социальные существа. Состояние брачно-семейных отношений сегодня не свидетельство упадка, а подтверждение все большего разнообразия брачно-семейных и сексуальных отношений.

### **3. Типы семейной организации**

моногамия – брак одного мужчины с одной женщиной в одно время:

полигамия – брак, предполагающий наличие нескольких партнеров в супружестве.

Известны три формы полигамного брака:

— **групповой брак**, когда несколько мужчин и несколько женщин одновременно находятся в супружеских отношениях.

— **полигиния (многоженство)** – самая распространенная среди всех форм полигамного брака, существует в мусульманских странах.

— **полиандрия (многомужество)** – редко встречающаяся форма, имеет место в Южных штатах Индии, на Тибете;

Виды семей **в зависимости от структуры родственных связей:**

- **нуклеарная** (простая), состоящая из родителей и их несовершеннолетних детей;

- **расширенная** (сложная), представленная двумя и более поколениями семей.

Типы семей **в зависимости от критерия семейной власти:**

- **матриархат** – власть в семье принадлежит женщине;

- **патриархат** – во главе стоит мужчина;

- **эгалитарная, или демократическая, семья**, в которой соблюдается статусное равенство супругов (является наиболее распространенной в настоящее время).

**Альтернативные формы брака** – системы брачных отношений, не получивших официального признания государства (и церкви), но допускаемые общественным мнением той или иной социальной среды.

**Годвин-брак** («визитный брак», «гостевой брак») – это раздельное проживание супругов, отсутствие общего хозяйства и быта. В последнее десятилетие данная форма брака становится популярной в России, главным образом среди звезд эстрады и очень занятых деловых людей с разными интересами;

**Конкубинат** – стабильная связь женатого мужчины и формально незамужней женщины-конкубины, имеющей от него признаваемых им детей и материальную поддержку. В настоящее время в Западной Европе из-за растущей феминизации полового состава общества имеет несомненную тенденцию к росту. Вариант полигинии.

**Открытый брак** – признание права супругов на независимый образ жизни, включая внебрачный секс;

**Пробный брак** – временное проживание партнеров. Когда же они решают иметь детей, то оформляется законный брак. По определению Маргарет Мид – это «двухшаговый брак».

#### **4. Современное состояние института семьи.**

Проблемы семьи и связанные с ними демографические проблемы находятся в настоящее время в центре внимания науки и общества. Это связано, в первую очередь, с **кризисом самого института семьи.**

В последнее время в структуре современной российской семьи происходят существенные трансформации: уменьшается количество детей, сокращаются ее размеры, значимость родственников теряет свое значение.

Усугубляют ситуацию тенденции к разрушению нравственных устоев семьи, утрате жизненно важных человеческих ценностей, ослаблению социально-психологического эффекта семейной коммуникации. Данные обстоятельства не могут не беспокоить гражданское общество и государство, поскольку они направлены не на сплочение семьи, а на *ее разобщение и разрушение.*

В совокупности это может приводить к антисоциальному поведению, наркомании и алкоголизму, росту детской преступности и безнадзорности, социальному сиротству, разнообразного рода враждебности на национальной основе.

Семья является одним из *пяти фундаментальных институтов общества*, придающим ему стабильность и способность восполнять население в каждом следующем поколении.

Одновременно семья выступает малой группой самой сплоченной и стабильной ячейкой общества. На протяжении своей жизни человек входит в состав множества самых разных групп в группу сверстников или друзей, школьный класс, трудовой коллектив, в клуб по интересам или спортивную команду, но лишь семья остается той группой, которую он никогда не покидает.

Семья самый распространенный вид социальной организации. Когда мы говорим о важнейших социальных институтах столпах общества, то в числе первых называем семью. Семья главный институт человеческого общества. В свою очередь институт семьи включает множество более частных институтов, а именно *институт брака, институт родства, институт материнства и отцовства, институт собственности, институт социальной защиты детства и опеки* и другие.

Процесс формирования семьи, с институциональной точки зрения, предстает как растянутый во времени процесс усвоения социальных норм, ролей и стандартов, регулирующих ухаживание, выбор брачного партнера, стабилизацию семьи, сексуальное поведение, отношения с родителями супругов.

По мере того, как общество переходит от доиндустриальной к индустриальной и постиндустриальной стадиям развития, традиционная многопоколенная семья все больше вытесняется современной двухпоколенной нуклеарной семьей. В Западной Европе, США и России нуклеарные семьи составляют более 70% семей.

Анализируя стадии социального развития общества, можно заметить, что и нуклеарная семья также претерпевает определенную эволюцию. На ранней стадии ей была присуща однокарьерная модель. Это означает, что отец был занят в общественном производстве, зарабатывал деньги и содержал семью, а мать была занята только в домашнем хозяйстве, следила за порядком в доме, обстирывала семью и готовила пищу. На более поздней стадии для нуклеарной семьи характерна двухкарьерная модель, когда работают оба отец и мать и оба делят домашние заботы. Такие семьи называют также двухдоходными, или семьями с двумя кормильцами.

Семьи стали разнообразнее по составу, что вызвано участвовавшими разводами и повторными браками, а также решением женщин иметь детей не выходя замуж. В нашей

стране занятость женщин возрастала так: в 1922 г. доля женщин в рабочей силе составляла 25%, в 1940 – 38,9%, в 1960 – 47,2%, в 1970 – 50,8%, в конце 80-х – 52-55%. Россия и Америка страны с большим числом семей с обоими работающими супругами.

Работа необходима многим женщинам не только по экономическим, но и по социальным причинам. Они не хотят быть оторванными от коллектива и общения с людьми. Быт засасывает, а работа заставляет женщину находиться в форме. Сравнивая кругозор и уровень интеллектуального развития работающих и неработающих женщин, психологи констатируют преимущества первых. Однако необходимость дополнительного заработка для семьи остается основным мотивом трудоустройства для 80% работающих женщин в нашей стране.

Важнейшими признаками трансформации института российской семьи являются следующие признаки:

- уменьшение числа браков,
- вступление в брак индивидов в более позднем возрасте,
- увеличение числа нерегистрируемых браков,
- снижение рождаемости,
- преобладание числа внебрачных детей.

К признакам трансформации семьи относятся также тенденция рождения первенцев в более позднем возрасте, увеличение числа внебрачных детей, увеличение числа разводов, рост «гражданских браков», высокая смертность и ряд других.

В настоящее время российской семье присущ ряд социально-структурных характеристик, которые превращают её по преимуществу в семью нуклеарную, малодетную, с элементами патриархальности, с одной стороны, и наличием форм семейно-брачных отношений, альтернативных традиционным формам, с другой стороны.

Сложившаяся демографическая ситуация в современной России, характеризуется следующими показателями:

низкий уровень рождаемости (в 1,5-2,0 раза ниже, чем требуется для простого воспроизводства населения, по этому показателю Российская Федерация занимает одно из последних мест в мире);

большое количество производимых аборт во всех возрастах (по этому показателю Российская Федерация занимает одно из ведущих мест в мире);

высокий уровень младенческой смертности (в 3-4 раза выше, чем в большинстве развитых стран), смертности мужчин трудоспособного возраста, частоты осложнений во время беременности и родов (этот показатель достигает 100%).

Всё перечисленное послужило причиной наступившей в современной России демографической катастрофы, исключительной по своему характеру, масштабам, темпам развития и возможным последствиям. Ситуация усугубляется повсеместным снижением уровня здоровья во всех популяциях населения, высоким уровнем разводимости, внебрачной рождаемости, значительными числом и долей неполных семей, нерегистрируемых брачных союзов, текущим социально-экономическим положением в стране, низким уровнем и качеством жизни большинства населения, неудовлетворительным состоянием систем здравоохранения, образования, социальной защиты населения.

### **Вопросы и задания**

1. Дайте несколько определений понятию семья.
2. Каковы основные функции семьи?
3. В чем заключается социальная сущность семьи?
4. Назовите типы семейной организации. Какие из типов характерны для современной семьи?
5. Охарактеризуйте современное состояние института семьи.
6. Назовите признаки трансформации института российской семьи.

### **Основная литература:**

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 263 с.: ил. – (Коррекционная психология). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

#### **Дополнительная литература:**

– Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. – 110 с. – 978-5-85218-612-6. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

#### **Интернет-ресурсы:**

– <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов. .  
– <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.  
– <http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»

### **Практическое занятие № 2. СЕМЬЯ – ИНСТИТУТ ВОСПИТАНИЯ. РОДИТЕЛЬСКИЕ РОЛИ.**

**Цель:** получить знания о семье как институте воспитания. Ознакомиться с родительскими ролями и их важности для ребенка.

#### **Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:**

Знания о семье как институте воспитания.

Умения применять знания о семье как институте воспитания.

**Формируемые компетенции или их части:** УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели; ПК-3 Способен планировать и проводить психолого-педагогическую диагностику с целью выявления особенностей и динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения

**Актуальность темы:** формирование знаний о семье как институте воспитания будет способствовать формированию умений использовать их в профессиональной деятельности дефектолога.

#### **Теоретическая часть**

1. Влияние семьи на формирование личности ребенка.
2. Родительская роль матери
3. Родительская роль отца
4. Влияние бабушек и дедушек на воспитание ребенка

#### **1. Влияние семьи на формирование личности ребенка**

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки,

брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. У тревожных матерей часто вырастают тревожные дети; честолюбивые родители нередко так подавляют своих детей, что это приводит к появлению у них комплекса неполноценности; несдержанный отец, выходящий из себя по малейшему поводу, нередко, сам того не ведая, формирует подобный же тип поведения у своих детей и т.д.

В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательные влияния семьи на воспитание ребенка. Для этого необходимо точно определить **внутрисемейные социально-психологические факторы, имеющие воспитательное значение.**

Главное в воспитании маленького человека – достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком. Родителям ни в коем случае не стоит пускать процесс воспитания на самотек и в более старшем возрасте, оставлять повзрослевшего ребенка наедине самим с собой.

Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится как себя вести в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему мы учим ребенка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой. (Если Ваш ребенок видит, что его мама и папа, которые каждый день твердят ему, что лгать нехорошо, сами того не замечая, отступают от этого правила, все воспитание может пойти насмарку.) Каждый из родителей видит в детях свое продолжение, реализацию определенных установок или идеалов. И очень трудно отступает от них.

## **2. Родительская роль матери**

Роль матери начинается задолго до рождения ребенка с:

- идентификации с собственной мамой – доброй, заботливой, нежной.
- освоения идеала Женщины.
- освоения самой идеи о смысле жизни, о любви, о силе воздействия на

другого человека, о своем **предназначении**

Также материнская роль осваивается через **тело, через неразрывную телесную связь с ребенком.**

Посредством высокого градуса чувств – восторга, радости, гордости, счастья

Г.С. Абрамова пишет о материнстве как самом благостном чувстве. *«В любви к ребенку чувственная радость абсолютно неотторжима от душевной. Ведь дитя свое мы воспринимаем, вкушаем не только губами, обонянием, осязанием и теплотой взгляда, настороженным вниманием слуха, всем своим существом. Вкушаем. Поглощаем его, в душе сливаясь с ним воедино и ощущая его неотъемлемой частицей своего бытия, своей сути. Неотъемлемой – и все же существующей вовне: как и во всякой любви»*

В последние годы в психологии быстро развивается идея о сильной биологической обусловленности родительского чувства. Для благополучного «запуска» биологической основы материнства существенны три фактора – сензитивный период, ключевые раздражители и импринтинг. Считается, что у матери есть сензитивный период материнства – первые 36 ч. после родов. Если в этот период матери представлена возможность непосредственного общения с новорожденным, так называемый контакт «кожа-кожа», то у матери возникает психологический импринтинг на данного ребенка, интимная душевная связь с ребенком образуется быстрее, бывает более полноценной и глубокой.

Дальнейшие исследования тех семей, где не был упущен сензитивный период материнства, показывают, что поведение матерей было спокойным и любящим, дети достоверно чаще улыбались. Детская улыбка в свою очередь мощное поощрение для

матери, ключевой раздражитель, запускающий специфическое материнское поведение. Таким образом, вовремя использованный сензитивный период материнства обращается в кольцо позитивных взаимодействий с ребенком и служит гарантом хорошего контакта, теплой и любящей атмосферы общения матери с ребенком.

Тем не менее, в зависимости от осознаваемых мотивов рождения ребенка содержание материнской роли меняется.

Природа устроила женский организм так, что после родов в нем прибывают силы и энергия. Это нормальная реакция нормального организма. Чтобы вырастить ребенка – нужны силы. С другой стороны – всем известна послеродовая депрессия.

#### ***Симптомы послеродовой депрессии***

- Страх за себя и за ребенка, его жизнь, здоровье.
- Слезливость. Глаза постоянно на мокром месте (по поводу и без повода).
- Беспомощность перед лицом обстоятельств. Некуда спрятаться, никто не может помочь, защитить и взять на себя груз материнских забот.
- Приступы ярости по поводу плача ребенка. Вы готовы сделать все, что угодно, лишь бы этот маленький тиран, наконец, замолчал.
- Раздражение по поводу собственного вида. Не хочется лишний раз подходить к зеркалу.
- От депрессии матери страдает и ребенок. Он тонко чувствует настроение мамы – это негативно влияет на формирование чувства безопасности, внутренние механизмы самозащиты.

Освоение роли матери усложняется за счет:

- борьбы за чувства женщины со стороны мужа. Чувствует себя обделенной вниманием, ревнует к собственному ребенку.
- задача развития деловой карьеры. Это задача поиска и осуществления своего Я в системе социальных отношений не в пространстве семьи, а в пространстве общества. Невозможность осуществления карьеры, остановка, которая объясняется появлением ребенка, часто приводит к разочарованию, недовольству собственной жизнью.

Если женщина чувствует любовь и поддержку со стороны мужа и близких, если у нее есть возможность осуществлять планы в отношении карьеры, она будет довольна и счастлива, и станет эту любовь переносить на ребенка и на всех вокруг.

#### **3. Родительская роль отца**

На формирование **отцовской** роли большее влияние оказывает социальный, а не биологический фактор. В молодых семьях, при рождении первого ребенка нередко складывается ситуация, когда отец просто не знает, как следует ухаживать за ребенком, в чем будут состоять его обязанности (а иногда – просто не выдерживает высокой конкуренции со стороны чрезмерно помогающих бабушек.) Постепенно ребенок подрастает – а отец так и не находит возможности с ним пообщаться. Такая изоляция отца от родительских обязанностей искусственна, более того, она не позволяет адекватно развиваться семейной роли отца.

Чем старше становится ребенок – тем более значимы для нее поощрение, поддержка, оказанные отцом. Одновременно, гордясь успехами ребенка, мужчины проявляют больше инициативы в его воспитании.

В работах А.С. Спиваковской описан феномен искаженного принятия родительских ролей под названием **«псевдосемья»**. Он состоит в том, что отец устраняется (или самоустраняется) от воспитания ребенка, а основную социализирующую функцию берут на себя мать и бабушка с материнской стороны. Такая «псевдосемья» возможна, потому как мать ребенка воспитывалась в сходных условиях – при пассивности со стороны отца и чрезмерной, иногда – авторитарной, – заботе со стороны матери.

Если мать осваивает свою роль через **тело и душу**, то отец – **через разум, долг и социальные установки**.

Социальная роль отца трудна. Она оказывается далеко **не тождественна роли мужчины**. Мужчина **состоит из мужа и чина**. Мужчина – сила, энергия преобразования, он – деятель, он – творец.

А отец? Далеко не каждый мужчина, чувствует **благоговение перед рождением ребенка**. У них **нет ощущения своей тесной связи с этим маленьким существом**. *«В этой возне вокруг младенца ему видится нечто неприличное. Какого цвета стул, сколько раз в день, срыгнул ли, отпали ли корочки на голове и т.д. – все это не мужские заботы»*.

Надо сказать, что многие современные дети просто не знают о существовании такой семейной роли, как отец.

Мужчине отцу надо осознавать следующее:

- Роль отца – это роль кормильца. Для самого мужчины ощущение своей социальной силы, которая обязательно должна быть по достоинству оценена другими людьми. Научиться быть кормильцем и опорой для всей семьи можно и нужно. В этом мужчина приобретает уверенность и силу.

- Роль отца – это роль защитника. В норме любой мужчина при виде собственного ребенка обостренно переживает беззащитность жизни, ее хрупкость, уязвимость... Он даже иногда боится взять ребенка на руки. И здесь появляется осознание собственной силы и возможности защитить жизнь – конкретную – ребенка, жены – и жизнь вообще как явление.

- Роль отца – это роль любви: любовь к матери и ребенку. Лучшее, что может дать отец своим детям – это любить их мать.

- Роль отца – это роль силы «Я». Осознание своего истинного назначения –

- Независимый, взрослый, ответственный!

- Умный, благородный, терпеливый, добродетельный.

- Чем больше мужчина вкладывает в семью, в детей, тем они для него дороже, тем он их больше ценит.

#### **4. Влияние бабушек и дедушек на воспитание ребенка**

Родители, как правило, готовы помогать своим детям воспитывать их детей. Они окружают теплом и ежедневной заботой свою дочь, готовящуюся стать матерью. Они трепетно присутствуют при родах, пытаются быть полезными во всем, что касается новой семьи своего ребенка и уже заранее готовы оказать полноценную поддержку новорожденному.

Молодые родители, не имеющие опыта воспитания детей, часто боятся принимать ответственные решения, касающиеся ухода и присмотра за младенцем. Бабушка с дедушкой окажутся крайне полезными в такие моменты жизни.

В дальнейшем у пожилых людей обязательно найдется время помочь ребенку с уроками, проверить домашнее задание, расширить его кругозор, почитать вместе книгу, сходить в поход, делаясь реальными историями из своей жизни. Сказки, рассказанные на ночь бабушкой или дедушкой, остаются в памяти ребенка на всю жизнь. Часто между ними устанавливается даже некоторая «мистическая» связь, сохраняющаяся на протяжении всей последующей жизни.

Общение с родственниками помогает детям расширять свою социальную сферу, налаживая контакты не только со своими ровесниками, но и с людьми старших поколений.

#### **Отрицательное влияние бабушек и дедушек на детей**

Не стоит исключать и некоторого негативного воздействия **бабушек и дедушек** на собственных внуков. Нередки случаи, когда бабушка или дедушка в прямом смысле слова разрушают жизнь своего внука.

Излишняя снисходительность, потакание, неспособность отказывать капризничающему малышу дают негативный результат.

Одновременно с этим «драконовские» методы воспитания пожилыми людьми приводят к раздорам в семье и полной деградации личности подрастающего внука.

Позволяя маленьким детям абсолютно всё, моментально удовлетворяя любой их каприз, бабушка, порой непредумышленно, разрушает все табу и снимает необходимые ограничения. Ребенок становится плаксивым, неуправляемым со своими родителями, ведь его только что ни в чем не ограничивали.

Нельзя запугивать детей и удерживать их в постоянном страхе, нагнетая дополнительный ореол тревожности на всё происходящее. Следует понимать и помнить пословицу: «У семи нянек дитя без глаза». Ребенок не должен бояться повседневных жизненных обстоятельств. Многие пенсионеры склонны к запугиванию детей с раннего возраста, постоянно делая им замечания:

- «Не беги, а то упадешь».
- «Не лезь на дерево, а то сорвешься и разобьешь голову».
- «Не поднимай палку, а то поцарапаешься».
- «Не пей холодную воду, а то простудишься».
- «Не трогай кошку, а то заболеешь».

Малыш должен контактировать с живой природой, развиваться, падать, царапаться, болеть детскими болезнями, соревноваться с ровесниками, попадать под дождь, кувыряться в снегу.

Крайне опасно в воспитательном процессе поведение бабушек, которые якобы имеют определенные «договоренности» с малышами, чтобы одинаково лгать родителям, налагающим обоснованные запреты на различные увеселительные мероприятия. Нельзя говорить ребенку следующие вещи:

- «Мы не скажем об этом маме».
- «Смотри, не проговоришься, а то будет хуже».
- «Если будешь слушаться, я обязательно куплю тебе...».

Подобные манипуляции только навредят становлению полноценной личности из самого родного человека, имя которому – внук.

#### **Вопросы и задания**

1. Каково влияние семьи на формирование личности ребенка?
2. Какие внутрисемейные факторы имеют воспитательное значение?
3. Какова родительская роль матери?
4. В чем сложность освоения роли матери у современной женщины?
5. Какова родительская роль отца?
6. Каково влияние бабушек и дедушек на воспитание ребенка?

#### **Основная литература:**

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 263 с.: ил. – (Коррекционная психология). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

#### **Дополнительная литература:**

– Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. – 110 с. – 978-5-85218-612-6. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

#### **Интернет-ресурсы:**

- <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов. .
- <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.

### **Практическое занятие 3. ОСОБЕННОСТИ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОВЗ**

**Цель:** получить знания о стиле семейного воспитания и особенностях детско-родительских отношений в семьях.

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:**

Знания об особенностях семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ

Умения применять знания об особенностях семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ

**Формируемые компетенции или их части:** УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели; ПК-3 Способен планировать и проводить психолого-педагогическую диагностику с целью выявления особенностей и динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения

**Актуальность темы:** формирование знаний об особенностях семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ будет способствовать формированию умений использовать их в профессиональной деятельности дефектолога.

#### **Теоретическая часть**

1. Родительская фрустрация в семье с ребенком с ОВЗ: симптомы и особенности

2. Нарушений внутрисемейных взаимоотношений в семье с ребенком с ОВЗ

3. Воспитательные деформации родителей, воспитывающих проблемных детей  
Психологический климат в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ

**1. Родительская фрустрация в семье с ребенком с ОВЗ: симптомы и особенности**

Рождение ребенка с отклонениями в развитии воспринимается его родителями как величайшая трагедия. Факт появления на свет ребенка «не такого, как у всех», является причиной сильного стресса, испытываемого родителями, в первую очередь матерью.

Факт рождения больного ребенка является объективным стрессором, фрустрирующим психику членов семьи.

**Фрустрация** – это особое психоэмоциональное состояние личности

**Фрустрация** (лат. – обман, неудача, тщетное ожидание, расстройство замыслов) – психическое состояние, возникающее в ситуации невозможности удовлетворения значимых потребностей, целей. Такая ситуация рассматривается как травмирующая.

Фрустрация – это не просто глубокий стресс, это эмоциональный кризис. Она является одной из важнейших причин неврозов, невротических реакций.

Фрустрацию относят к *экстремальным* жизненным ситуациям – невозможность удовлетворить насущную потребность расценивается как – «жизнь под угрозой».

Фрустрация – это стресс рухнувшей надежды относится к наиболее опасным в нашей психической жизни.

Основные характеристики фрустрации

Проявляется в эмоциональных процессах – озлобленность и раздражение; агрессия (аутоагрессия – самообличение, самобичевание, грубое отношение к самому себе – я глупец, идиот, бестолочь; ярость и враждебность; зависть и ревность; безразличие, апатия и утрата интереса; чувство вины и тревоги;

Психосоматические реакции: упадок сил, слабость, Головная боль. Боль в желудке, Сердечно-сосудистые проблемы. Как любой стресс – бьет в слабое место.

При этом снижается эффективность любой деятельности человека.

Степень выраженности фрустрации может быть различной и зависит от совокупности многих факторов (возраст, пол, обстоятельства, жизненные ситуации,

личностные особенности, характер цели или стремлений). У одних на преодоление состояния фрустрации может уйти несколько часов, у других – несколько лет. Одни не теряют присутствия духа и не отчаиваются в самых сложных положениях, а другие...

Результатом фрустрации является – изменение поведения человека. Например, «уход в фантазии», когда человек начинает жить в выдуманном мире и не воспринимать мир реально. Или появляется агрессивное поведение, нарастает неуверенность в себе, снижается мотивация, появляется безразличие к событиям, озлобленность к окружающим, в общем, происходит дезорганизация сознания и деятельности человека.

Часто фрустрация как эмоциональное состояние дополняется депривацией. Человек испытывает депривацию, если он лишен чего-то такого, что обычно считается привлекательным или желанным; но только тогда человек может считаться фрустрированным, когда он уже предвкушал удовольствие от обладания объектом своих желаний, но его ожидания не оправдались.

Фрустрация рассматривается в контексте более широкой проблемы *выносливости по отношению к жизненным трудностям и реакций на эти трудности*.

И.П. Павлов много раз говорил о трудностях жизни, которые вызывают неблагоприятные состояния коры больших полушарий головного мозга. На одной из клинических сред он сделал характерное признание: «Вообще жизнь – всегда неприятна, сплошная трудность»

**Факторы фрустрации.** Фрустрации подвержены

- эмоциональные личности
- фанатично одержимые определенной целью
- переживающие нормативные возрастные или другие личностные кризисные периоды – как переломные моменты жизни, в которых и без того обостряется все психическое содержание
- переживающие напряженность и непонимание ближайшего окружения (семья, друзья, близкие)

## **2. Нарушений внутрисемейных взаимоотношений в семье с ребенком с ОВЗ**

Стресс, имеющий пролонгированный характер, оказывает сильное деформирующее воздействие на психику родителей и становится исходным условием резкого травмирующего изменения сформировавшегося в семье жизненного уклада. Деформируются:

- сложившийся стиль внутрисемейных взаимоотношений;
- система отношений членов семьи с окружающим социумом;
- особенности миропонимания и ценностных ориентаций каждого из родителей больного ребенка.

**Психологический уровень.**

Все надежды и ожидания членов семьи в связи с будущим ребенка оказываются тщетными и рушатся в один миг, а осмысление происшедшего и обретение новых жизненных ценностей растягивается порой на длительный период. Это может быть обусловлено многими причинами:

- психологические особенности личностей самих родителей, их способность принять или не принять больного ребенка;
- наличие комплекса расстройств, характеризующих ту или иную аномалию развития, степень их выраженности;
- отсутствие положительно поддерживающего воздействия социума в контактах с семьей, воспитывающей аномального ребенка.

Распределение обязанностей между мужем и женой, отцом и матерью в большинстве российских семей носит традиционный характер.

Вследствие того что рождение больного ребенка, а затем его воспитание, обучение и в целом общение с ним ложится на плечи матери, то именно мать в большей степени

подвержена стрессу. Больной ребенок является для матери длительным патогенно действующим психологическим фактором, *деформирующим ее личность*.

Депрессивные переживания могут трансформироваться в *невротическое развитие личности и существенно нарушить ее социальную адаптацию*.

### **Социальный уровень**

– Семья ребенка с проблемами в развитии становится малообщительной и избирательной в контактах.

– Она сужает круг знакомых и даже родственников по причине характерных особенностей состояния и развития больного ребенка, а также из-за личностных установок самих родителей (страха, стыда).

– Происходит существенная деформация во взаимоотношениях между родителями больного ребенка, чаще всего заканчивающаяся разводом.

Не всегда внешней причиной развода называется больной ребенок. Чаще всего родители детей, объясняя причину разрыва семейных отношений, ссылаются на испортившийся характер супруги (или супруга), отсутствие взаимопонимания в семье, частые ссоры и, как следствие, охлаждение чувств.

Тем не менее, больной ребенок – испытание для проверки подлинности чувств как между супругами, так и между каждым из родителей и больным ребенком.

### **Статус семьи**

Многие родители имеют высокий и очень высокий социальный статус (директора фирм, образовательных учреждений, служащие банков, преподаватели и т. п.).

Однако часть матерей в силу сложившихся обстоятельств после рождения больного ребенка вынуждены изменять профиль своей работы или же вообще оставить ее.

Отдельные матери находят в себе силы и возможности для получения специального образования и использования новых знаний для развития и обучения как своего ребенка, так и других детей.

Широко распространенной позицией является *изживенческая* или *безынициативная*. Родители считают, что преодолением проблем их ребенка должны заниматься специалисты и сотрудники учреждений, в которых их дети воспитываются, обучаются или продолжительно лечатся и живут.

### **Соматический уровень**

Заболевание ребенка, его психическое состояние может являться психогенным для родителей, в первую очередь для матерей. Стресс может вызывать различные заболевания у матери; он провоцирует возникновение у нее соматических или психических заболеваний. Возникает патологическая цепочка: недуг ребенка вызывает заболевание у его матери, что усугубляет неблагоприятное состояние ребенка.

Физическая нагрузка у родителей таких детей чрезвычайно велика, особенно это касается родителей, имеющих детей с ДЦП (постоянная физическая помощь ребенку при его перемещении по дому, еженедельная перевозка ребенка различными видами общественного транспорта из дома в школу и назад при отсутствии надлежащих вспомогательных средств).

Трудности, с которыми сталкиваются родители **умственно отсталых детей**, имеют свою специфику, так как ежедневное сопровождение ребенка в школу (если это не школа-интернат) и домой в большом мегаполисе занимает много времени и в некоторых случаях соответствует во временном отношении целому рабочему дню.

Несмотря на сильную физическую нагрузку, которая истощает силы и влияет на соматическое состояние родителей, психологический фактор играют первостепенную роль – тяжесть переживаемого ничем не измерима.

Нервно-психическая реактивность организма родителей «вследствие повышения психогенной ранимости» вызывает резидуальные невротические состояния.

Родители тяжело переживают психотравмы, уже не связанные непосредственно с состоянием здоровья их ребенка. К таким травмам могут относиться как достаточно

легкие – конфликты в транспорте или в магазине, конфликт с начальством, увольнение с работы, ссора с родственниками, страх перед исключением ребенка из учебного учреждения по причине неуспеваемости, так и более тяжелые – уход мужа в другую семью, развод, смерть близкого человека.

Новая травмирующая ситуация оценивается такими родительницами как более тяжелая, длительная и глубокая.

Длительная психотравма ведет к нарушению эмоциональной регуляции и смещению уровней аффективного реагирования. С одной стороны эмоционально-социальный стресс нейтрализуется процессами психологической защиты, но перенапряжение суммируется и невротизация проявляется как в соматической дезадаптации, так и в личностной.

### **3. Воспитательные деформации родителей, воспитывающих проблемных детей**

- неадекватность позиции по отношению к ребенку
- неадекватный стиль воспитания (гипо-гиперопека)
- недостаточная потребность в общении с ребенком
- неумение создавать ситуацию совместной деятельности
- неэмоциональный характер сотрудничества

Ребенок с отклонениями в развитии демонстрирует высокую потребность в эмоционально-положительных контактах с родителями, их тепле и близости.

В этой связи родители нуждаются в активном включении их в коррекционно-воспитательный процесс детей. В знакомство с приемами и методами психокоррекционной помощи собственным детям. Родителю необходима:

- психолого-педагогическая грамотность,
- активное участие в воспитательном процессе,
- ценностное отношение к ребенку.

Среди родителей детей с умственной отсталостью высок процент лиц, имеющих интеллектуальные нарушения. Это значительно снижает возможности семьи по созданию реабилитационных условий, обеспечивающих оптимальное развитие умственно отсталого ребенка.

Преобладающим стилем воспитания в семьях с ребенком с ДЦП, является гиперопека. Такая модель воспитания приводит к психопатическому развитию личности больного ребенка, формирует в нем эгоцентрические установки, отрицательно сказывается на становлении чувств ответственности и долга. Родители, проявляющие этот стиль воспитания, снижают свою трудовую и социальную активность.

Среди семей, воспитывающих детей с двигательной патологией, существуют и такие, в которых имеет место эмоциональное отвержение больного ребенка, проявляющееся в жестоком обращении (пример: ребенок, прикрепленный цепью к собачьей будке). Причем модель семейного воспитания часто зависит от психологических особенностей самих родителей, их ценностного отношения к ребенку и культурного уровня.

Аутичный ребенок имеет дефицитарность эмоционально-волевой и коммуникативно-потребностной сфер, а именно: сенсоаффективную гиперстезию и слабость энергетического потенциала, проявляющиеся значительном снижении потребности в контактах с окружающим миром.

Особенности коммуникативно-потребностной сферы аутичного ребенка проявляются и в особенностях его речи (мутизме, речевых штампах, эхолалиях, аутодиалогах), а также в несформированности мимики и жестов.

Это травмирует личность родителя, повышает его собственную ранимость и часто превращает родителя в эмоционального донора.

Неадекватность родительско-детского общения проявляется в замещении родителей другими субъектами.

Отсутствие родительского тепла изменяет личностную сферу ребенка, формируя вместо позитивно устойчивых черт характера, необходимых для успешной адаптации в социуме, неадекватные личностные характеристики; негативно сказывается на продуктивности деятельности.

Взаимодействие детей с социальной средой приобретает неадекватные формы, возникают коммуникативные проблемы и барьеры.

Отношения с людьми окрашиваются в сознании ребенка в неблагоприятные тона, для них характерны отгороженность, тревожность, агрессия.

#### **4. Психологический климат в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ**

В научной литературе синонимами понятия *«психологический климат семьи»* являются *«психологическая атмосфера семьи»*, *«эмоциональный климат семьи»*, *«социально-психологический климат семьи»*.

Следует отметить, что строгого определения этих понятий нет. Например, О. А. Добрынина под социально-психологическим климатом семьи понимает ее обобщенную, интегративную характеристику, которая отражает степень удовлетворенности супругов основными аспектами жизнедеятельности семьи, общим тоном и стилем общения.

Психологический климат в семье определяет *устойчивость внутрисемейных отношений, оказывает решительное влияние на развитие, как детей, так и взрослых*. Он не является чем-то неизменным, данным раз и навсегда. Его создают члены каждой семьи и от их усилий зависит, каким он будет, благоприятным или неблагоприятным и как долго продлится брак.

Так для *благоприятного психологического климата* характерны следующие признаки: сплоченность, возможность всестороннего развития личности каждого ее члена, высокая доброжелательная требовательность членов семьи друг к другу, чувство защищенности и эмоциональной удовлетворенности, гордость за принадлежность к своей семье, ответственность.

В семье с благоприятным психологическим климатом каждый ее член относится к остальным с любовью, уважением и доверием, к родителям – еще и с почитанием, к более слабому – с готовностью помочь в любую минуту. Важными показателями благоприятного психологического климата семьи являются стремление ее членов проводить свободное время в домашнем кругу, беседовать на интересующие всех темы, вместе выполнять домашнюю работу, подчеркивать достоинства и добрые дела каждого. Такой климат способствует гармонии, снижению остроты возникающих конфликтов, снятию стрессовых состояний, повышению оценки собственной социальной значимости и реализации личностного потенциала каждого члена семьи.

Исходной основой благоприятного климата семьи являются супружеские отношения. Совместная жизнь требует от супругов готовности к компромиссу, умения считаться с потребностями партнера, уступать друг другу, развивать в себе такие качества, как взаимное уважение, доверие, взаимопонимание.

Когда члены семьи испытывают тревожность, эмоциональный дискомфорт, отчуждение, в этом случае говорят о *неблагоприятном психологическом климате в семье*. Все это препятствует выполнению семьей одной из главных своих функций – психотерапевтической, снятия стресса и усталости, а также ведет к депрессиям, ссорам, психической напряженности, дефициту в положительных эмоциях. Если члены семьи не стремятся изменить такое положение к лучшему, то само существование семьи становится проблематичным.

*В зависимости от степени неурядиц различают семьи:*

– **конфликтные**, в которых возникают разногласия между интересами и желаниями членов семьи, которые порождают сильные и продолжительные отрицательные эмоции, кризисы, где нужды и интересы членов семьи сталкиваются особенно резко, поскольку касаются важнейших сфер жизнедеятельности семьи;

– **проблемные**, которые нуждаются в помощи в конструктивном решении конфликтов, в преодолении объективных сложных жизненных ситуаций (например, отсутствие жилья и средств для существования) при сохранении общей положительной семейной мотивации.

Психологический климат можно определить как характерный для той или иной семьи более или менее устойчивый эмоциональный настрой, который является следствием семейной коммуникации, то есть возникает в результате совокупности настроения членов семьи, их душевных переживаний и волнений, отношения друг к другу, к другим людям, к работе, к окружающим событиям. Стоит отметить, что эмоциональная атмосфера семьи является важным фактором эффективности функций жизнедеятельности семьи, состояния ее здоровья в целом, она обуславливает стабильность брака.

Многие западные исследователи считают, что в современном обществе семья утрачивает свои традиционные функции, становясь институтом эмоционального контакта, своеобразным «психологическим убежищем». Отечественные ученые также подчеркивают возрастание роли эмоциональных факторов в функционировании семьи.

Психологический климат семей, в которых воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья формируется под влиянием множества факторов, основными из которых являются характер взаимоотношений между супругами и отношение членов семей к инвалидности детей.

После того, как дети становятся или рождаются инвалидами, отношения между супругами проходят через определенные испытания, поэтому могут претерпеть существенные изменения. Об этом было сказано выше.

В кризисных условиях российского общества одной из причин, определяющих характер взаимоотношений между родителями, а также психологический климат семей являются такие составляющие социального неблагополучия, как *алкоголизм родителей, наркомания и люмпенизация*.

Незнание родителями основных педагогических, коррекционно-воспитательных и психологических особенностей воспитания детей-инвалидов приводят к развитию гиперопеки в отношении этих детей, что значительно затрудняет процессы их социализации и в том числе подготовку к семейной жизни.

Неблагоприятный психологический климат семьи, в которой есть ребенок-инвалид, несет слишком много отрицательных последствий для родителей и для ребенка. Поэтому необходима своевременная социальная поддержка родителей и родственников, осуществляющих уход за детьми-инвалидами: *информационная, психологическая и методологическая, способствующая разрешению возникающих проблем семейного взаимодействия и воспитания детей-инвалидов*. Учреждениям социального обслуживания следует направлять усилия на проведение социальной работы с семьями для преодоления множественных кризисных проявлений, разделять с ними заботу о детях-инвалидах.

#### **Вопросы и задания**

1. Охарактеризуйте родительскую фрустрацию в семье с ребенком с ОВЗ.
2. Назовите основные симптомы и особенности родительской фрустрации в семье с ребенком с ОВЗ
3. Опишите нарушения внутрисемейных взаимоотношений в семье с ребенком с ОВЗ
4. Каковы причины нарушения внутрисемейных взаимоотношений в семье с ребенком с ОВЗ
5. Какие воспитательные деформации родителей, воспитывающих проблемных детей
6. Каков психологический климат в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ?

#### **Основная литература:**

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 263 с.: ил. – (Коррекционная психология). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

#### **Дополнительная литература:**

– Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. – 110 с. – 978-5-85218-612-6. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

#### **Интернет-ресурсы:**

– <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов. .

– <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.

– <http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»

### **Практическое занятие № 4. ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЕЙ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МЛАДЕНЧЕСТВЕ И РАННЕМ ВОЗРАСТЕ**

**Цель:** получить знания о влиянии родителей на развитие ребенка в младенчестве и раннем детстве

#### **Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:**

Знания о развитии ребенка в младенчестве и раннем детстве и влиянии родителей на этот процесс.

Умения применять знания развития ребенка в младенчестве и раннем детстве.

**Формируемые компетенции или их части:** УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели; ПК-3 Способен планировать и проводить психолого-педагогическую диагностику с целью выявления особенностей и динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения

**Актуальность темы:** формирование знаний о влиянии родителей на развитие ребенка в младенчестве и раннем детстве будет способствовать формированию умений использовать их в профессиональной деятельности дефектолога.

#### **Теоретическая часть**

1. Кризис новорожденности (Л.С. Выготский), социальная ситуация и ведущая деятельность в младенчестве.
2. Когнитивное развитие ребенка первого года жизни.
3. Кризис первого года жизни и новообразования.
4. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в раннем детстве.
5. Когнитивное и личностное развитие в раннем детстве.
6. Кризис трех лет. Семизвездие симптомов кризиса негативизма.
7. **1. Кризис новорожденности (Л.С. Выготский) и социальная ситуация и ведущая деятельность в младенчестве.**

Кризис новорожденности (**0-2 месяца**) был не открыт, а высчитан последним и выделен как особый, кризисный период в психическом развитии ребенка. Признак кризиса – потеря в весе в первые дни после рождения. Социальная ситуация новорожденного специфична и неповторима и определяется двумя моментами. С одной стороны, это полная биологическая беспомощность ребенка, он не в состоянии

удовлетворить ни одной жизненной потребности без взрослого. Таким образом, младенец – максимально социальное существо. С другой стороны, при максимальной зависимости от взрослых ребенок лишен еще основных средств общения в виде человеческой речи. В противоречии между максимальной социальностью и минимальными средствами общения заложена основа всего развития ребенка в младенческом возрасте. Основное новообразование – возникновение индивидуальной психической жизни ребенка. Новое в этом периоде то, что, во-первых, жизнь становится индивидуальным существованием, отдельным от материнского организма. Вторым моментом является то, что она становится психической жизнью, ибо, согласно Выготскому, только психическая жизнь может быть частью социальной жизни окружающих ребенка людей. Проявляется новообразование в форме комплекса оживления, который включает в себя следующие реакции: общее моторное возбуждение при приближении взрослого; использование крика, плача для привлечения к себе, то есть возникновение инициативы общения; обильные вокализации во время общения с матерью; реакция улыбки. Комплекс оживления служит границей критического периода новорожденности, а сроки его появления – основным критерием нормальности психического развития ребенка. Комплекс оживления появляется раньше у тех детей, матери которых не только удовлетворяют витальные потребности ребенка (вовремя кормят, меняют пеленки и т.п.), но и общаются и играют с ним.

Кризис новорожденности требует особых методических средств и приемов, подчас выходящих за рамки психологических. Само экспериментирование затруднено из-за ригидности (непластичности) поведенческих форм новорожденного. В западной традиции психологическое исследование кризиса новорожденности вплетено в иные научные области – физиологию, патофизиологию и др. Подходы отечественной психологии базируются на идеях культурно-исторической и деятельностной парадигм, на общих основаниях теории генезиса общения.

Л.С. Выготский выделяет два существенных момента, характеризующих своеобразие психической жизни новорожденного. Первый – преобладание недифференцированных, нерасчлененных переживаний, представляющих «как бы сплав влечения, аффекта и ощущения». Второй – психика новорожденного «не выделяет себя и свои переживания от восприятия объективных вещей, не дифференцирует еще социальных и физических объектов». Анализируя целостность и нерасчлененность первоначальных реакций ребенка, Л.С.Выготский указывает на то, что "закон структурности или выделения фигуры и фона является, по-видимому, самой примитивной особенностью психической жизни, образующей исходный пункт дальнейшего развития сознания". В качестве свидетельства перехода в следующий возрастной период названа улыбка, которую можно считать первой социальной реакцией.

Дальнейший анализ первых социальных реакций показывает, что наиболее ранние психические проявления ребенка исходят из аффективной сферы. Улыбка – жест, обращенный к другому. Она имеет адресата, и по этому признаку социальная улыбка выделяется из "гастрических", "аутистических", "рефлекторных". Улыбка, знаменующая начало собственно психической жизни, относится к числу экспрессивно-мимических средств, т.е. рассматривается как *выразительная*, и в этом смысле выражающая и обращенная (к другому).

Первая улыбка возникает на фоне общего удовольствия, но ее психологический смысл не исчерпывается лишь этим. Улыбка и другие экспрессивные средства "и возникают, и развиваются в общении ребенка со взрослым и для целей общения" (*М. И. Лисица*). Таким образом, эмоциональные экспрессии выполняют две функции – и выразительную, и коммуникативную (*С.Ю. Мецзякова*).

Улыбке обычно предшествует глазной контакт ребенка и обслуживающего его взрослого. Действительно, приблизительно до третьей недели жизни ребенок кажется окружающим "глядящим внутрь себя". Не удастся поймать его взгляд. К трем неделям происходит первый, так радующий родителей, глазной контакт: ребенок в течение

нескольких секунд сосредоточивается на лице взрослого. Вслед за этим через неделю-другую возникает и первая улыбка.

Первые дни и недели жизни новорожденного – это как бы промежуточный период между внутриутробной и внеутробной жизнью. Ребенок находится в состоянии почти непрерывной дремоты, сохраняет эмбриональную позу. Но к месяцу многое меняется: "если попытаться назвать центральное и основное новообразование периода новорожденности, – пишет Выготский, – возникающее как продукт этой своеобразной ступени развития и являющееся исходным моментом дальнейшего развития личности, можно сказать, что таким новообразованием будет индивидуальная психическая жизнь новорожденного" [3, с. 274]. Это, как пишет Выготский, индивидуальное существование.

### **Социальная ситуация и ведущая деятельность в младенчестве.**

Младенчество – период жизни от рождения до года. Некоторые авторы разбивают этот период на новорожденность – от рождения до 2ух месяцев, с 2ух месяцев до года – младенчество.

Социальную ситуацию развития в данный возрастной период определяют:

1) биологическая беспомощность младенца, полная зависимость его жизни от взрослого чела;

2) младенец лишен основного средства социального общения – речи.

Данное противоречие социальной ситуации развития разрешается в ведущем виде деятельности непосредственно в эмоциональном общении.

Коспитализм – ребенок замыкается в себе, может развиваться шизофрения.

Ведущий вид деятельности – непосредственно эмоциональное общение – это ведущий вид деятельности в младенческом возрасте, характеризующийся установлением тесной эмоциональной связи между матерью и ребенком, необходимо ответить что потребность в общении не является врожденной потребностью. Для ее возникновения необходимо учитывать 2 условия:

1) объективная нужда ребенка в выживании

2) поведение взрослого иницилирующего общение

До 6 месяцев инициатором общения является взрослый, то к концу возрастного периода инициативу общения берет на себя ребенок.

Развитие речи младенца проходит несколько этапов:

1) хныканье – период новорожденности

2) появление гуления, лепета – 3,4 мес

3) 5,6.5 мес – начинает понимать значение слова

4) 8 – 9 мес – активное развитие речи

5) 1 год – появление автономной речи

Автономная речь – 1 из новообразований младенческого возраста, появляющаяся к концу младенчества и характеризующаяся эмоциональностью, ситуативностью, детской логикой, которую могут понимать только близкие люди.

### **3. Когнитивное развитие ребенка первого года жизни**

Развитие ребенка первого года жизни Пиаже разделяет на подстадии:

1. Врожденные рефлексy (0 – 1 месяц) – сосание, хватание и т.д.

2. Моторные навыки (1 – 4 месяца) формируются как условные рефлексy в результате взаимодействия ребенка со средой (сосательные движения при виде бутылочки с соской, хватание этой бутылочки и т.д.). Как конкретно это происходит, мы уже рассматривали на примере развития перцепции из моторики и сенсорики. в теме "Онтологический аспект возрастной психологии".

3. Циркулярные реакции (4 – 8 мес.) формируются благодаря развитию координации между перцептивными системами и моторными схемами (хватание веревки, на которой висит погремушка, с целью заставить ее греметь).

4. Координация средств и целей (8 – 12 мес.) – отодвигает руку экспериментатора, чтобы достать спрятанную за ней игрушку.

Пиаже, как мы видим, вообще не рассматривает связь между познанием и аффективной сферой (сферой желаний) ребенка. Для него ребенок – обособленное существо, которое социализируется после длительного периода эгоцентризма только в силу необходимости как-то разделить с другими людьми объективные средства для познания вещей и описания отношений между ними.

### ***Когнитивное развитие ребенка по Валлону.***

Валлон считает, что ребенок с самого рождения представляет собою существо, неспособное что-либо делать самостоятельно и поэтому обреченное на социализацию (вначале – с матерью, а потом – с другими людьми). Развитие ребенка идет только в результате взаимодействия с другими людьми, и главную роль в нем играют не только моторные акты, но и аффективные реакции и речь. Этой же позиции придерживается и советская школа психологии (в частности, Л.С. Выготский – 1978 – отмечает важную роль других людей в когнитивном развитии ребенка).

Валлон выделяет следующие последовательные стадии детства:

1. Импульсивная стадия (0-6 мес.) – стадия рефлексов, автоматически развивающихся в ответ на раздражение. Со временем эти рефлексy все больше уступают место контролируемым движениям и новым формам поведения, по большей части связанным с питанием.

2. Эмоциональная стадия (6-10 мес.). – накопление репертуара эмоций (страх, гнев, радость, отвращение и т.д.), позволяющих ребенку устанавливать тесные контакты с окружающей социальной средой. Эмоции образуют "предъязык", с помощью которого ребенок не только повышает эффективность своих жестов, но и предвидит реакции других людей.

3. Сенсомоторная стадия (10-14 мес.) – начало практического мышления. Закрепляются связи между движениями и возникающими в результате перцептивными эффектами, поэтому ребенок начинает все чаще реагировать на вещи направленными на них жестами. Характерны циркулярные формы активности (голос оттачивает слух, а слух придает гибкость голосу).

Итак, особенности **развития восприятия** в младенчестве: – зрение первым начинает развиваться и к месячному возрасту уже можно зафиксировать следящие движения глаз. – зрительное сосредоточение, то есть способность фиксировать взор на предмете, появляется на втором месяце жизни. К концу его ребенок может самостоятельно переводить взгляд с одного предмета на другой. – примерно со второго месяца жизни у ребенка отмечается способность к различению простейших цветов, а на третьем – четвертом месяцах формы предметов. В две недели у младенца, вероятно, уже сформировался единый образ лица и голоса матери – предметность, то есть отнесенность ощущений и образов к предметам окружающей действительности, возникает к началу раннего возраста, около одного года. – вскоре после рождения ребенок способен различать тембр, громкость и высоту звуков

Особенности **развития памяти** – способность запоминать и хранить образы в памяти в своих первичных формах также складывается у младенца в течение первого года жизни. До 3 – 4 – месячного возраста ребенок, по – видимому, в состоянии хранить образ воспринятого предмета не более одной секунды. После 3 – 4 месяцев время сохранения образа увеличивается, ребенок приобретает способность узнавать лицо и голос матери в любое время дня. В 8-12 месяцев он выделяет предметы в зрительном поле, причем узнает их не только в целом, но и по отдельным частям. – специфика ассоциативной памяти, которая уже есть у детей младенческого возраста, состоит в том, что довольно рано они оказываются способными к созданию и сохранению временных связей между сочетаемыми раздражителями.

особенности **развития речи** в младенческом возрасте: – развитие речи включено в общение со взрослым; – возникает внимание к речи взрослого, а затем подражание ей превращается в самостоятельную деятельность ребенка; – устанавливается связь между

названием предмета и самим предметом, что проявляется в поиске и нахождении предмета по слову взрослого и в назывании предметов и лиц; – к концу первого года жизни развивается инициативное употребление осмысленных слов.

Особенности **моторного развития** в младенческом возрасте: – формируется хватание, приводя к развитию руки как органа осязания и органа движения; – устанавливаются зрительно-двигательные координации, что способствует переходу к манипулированию, в котором зрение управляет движением руки; – устанавливаются дифференцированные взаимосвязи между зрительным восприятием предмета, действием с ним и его названием взрослым.

#### **4. Кризис первого года жизни и новообразования.**

К концу первого года жизни относятся первые признаки наличия мышления у ребенка в форме сенсомоторного интеллекта.

Дети этого возраста замечают, усваивают и в своих практических действиях используют элементарные свойства и отношения предметов. Дальнейший прогресс их мышления непосредственно связан с началом развития речи.

Начало и конец автономной речи знаменует начало и конец кризиса одного года. Возросшее самосознание наиболее ярко проявляет себя в *кризисе одного года*. Симптомы этого кризиса охватывают все сферы жизнедеятельности ребенка. Однако кризис первого года жизни не относится к числу острых.

Организм младенца регулировала биологическая система, связанная с биоритмами. Теперь же она вошла в противоречие с вербальной ситуацией, основанной на самоприказе или приказе со стороны взрослых. Таким образом, ребенок в возрасте около года оказывается вообще без системы, позволяющей ему надежно ориентироваться в окружающем мире. Биологические ритмы сильно деформированы, а речевые не настолько сформированы, чтобы ребенок мог свободно управлять своим поведением.

Кризис характеризуется общим регрессом деятельности ребенка, как бы обратным развитием и проявляется в аффективности с примитивными эмоциями. При этом наблюдаются нарушение биоритмических процессов (сон – бодрствование), нарушение удовлетворения витальных потребностей (например, чувства голода) и эмоциональные аномалии (угрюмость, плаксивость, обидчивость).

Кризисом одного года обычно называют переходный период между младенчеством и ранним детством. Кризис связан с появлением новых возможностей, которые не удовлетворяются социальным окружением. Ребенок еще не говорит, и сформулировать просьбу или свое состояние для него затруднительно. Сильные эмоциональные реакции у

ребенка обычно возникают, когда взрослые не понимают его желаний, его слов, жестов, мимики, или понимают, но не выполняют то, что он хочет. Ребенок уже ходит или активно ползает, увеличивается круг достигаемых для него предметов. Эмоциональные всплески при очередном отказе могут достигать значительной силы: дети могут кричать, падать на пол, бить по нему руками и ногами. Выход из кризиса находится в предоставлении ребенку разумной самостоятельности, в определении тех границ активности, которые можно позволить. Ребенку можно позволить многое, но для этого необходимо соответствующим образом организовать пространство, чтобы его действия не причинили вред ему самому и окружающим. Взрослый человек должен переходить от роли обслуживающего персонала к роли консультанта в познании окружающего мира (показывать, объяснять).

Чаще появление бурных эмоциональных реакций связано с определенным стилем воспитания в семье: излишнее давление или непоследовательность требований, когда сегодня можно, а завтра нельзя, или можно при бабушке, а при папе – нельзя. Смягчают кризис и помогают ребенку избавиться от острых эмоциональных реакций предоставление ему некоторой самостоятельности, терпение и последовательность требований со стороны взрослых.

Главным приобретением переходного периода является автономная речь. Она значительно отличается от взрослой речи и по звуковой форме (фонетическому строению), и по смыслу (семантической стороне). Детские слова по своему звучанию иногда напоминают «взрослые», иногда резко отличны от них. Автономная речь характеризуется рядом особенностей:

- не совпадает с речью взрослых как артикуляционно, так и фонетически ("би-би")
- не совпадает с речью взрослых по значению (многозначность одних и тех же вокализаций);
- общение возможно только с людьми, посвященными в шифр детской речи, и в конкретной ситуации;
- своеобразие связи между словами (речь напоминает ряд восклицаний, произносимых в аффекте).

Итак, годовалый ребенок, вступая в период раннего детства уже многое может: он ходит или хотя бы пытается ходить; выполняет различные действия с предметами; его действия и восприятие можно организовать с помощью речи, так как он понимает обращенные к нему слова взрослых. Он начинает говорить и, хотя его речь ситуативна и многозначна, непонятна большинству окружающих, его возможности общения с близкими людьми значительно расширяются. Познавательное и эмоциональное развитие ребенка основывается в первую очередь на **потребности в общении с взрослым** – центральном **новообразовании** данного возрастного периода.

#### **Новообразования первого года жизни**

Познавательное развитие младенца. В младенческом возрасте ведущими познавательными процессами являются ощущения восприятия. На 2ом месяце четко проявляется и совершенствуется зрительное и слуховое сосредоточение. Ребенок уже может следить за движущимися предметами. Со 2ого месяца отмечается способность к различию простейших цветов.

На 3 – 4 месяце наблюдается восприятие формы предметов и активно развивается пространственное восприятие.

Внимание в младенческом возрасте первоначально выступает как реакция сосредоточения, ведущим видом внимания является непроизвольное (когда есть резкий контрастный раздражитель).

Память уже проявляется ко 2ому – 3ему месяцу жизни, ее развитие можно определить по комплексу оживления, комплекс оживления означает, что ребенок способен узнавать лицо близкого чела. Если в 2 месяца это проявляется в виде замирания и улыбки младенца, то к 3-4 месяцам еще добавляется двигательная реакция – активность.

Новообразования возраста приводят к появлению в возрастном развитии кризиса 1ого года. Этот кризис связан с новыми возможностями ребенка (ходьба, речь) и ведет за собой возникновения новой социальной ситуации развития. Ребенок может противиться и пытаться сделать действия сам.

#### **5. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в раннем детстве.**

Социальная ситуация развития в раннем детстве представляет собой ситуацию совместной деятельности ребенка со взрослым на *правах сотрудничества* и раскрывается в отношениях: *ребенок-предмет-взрослый* (Д.Б. Эльконин, Л.Ф. Обухова). Содержание совместной деятельности – освоение малышом социально выработанных способов употребления предметов.

*Ведущие достижения в раннем детстве в сферах деятельности, познания и личности:*

– складывается предметная деятельность, развивается общение со взрослыми, зарождается общение со сверстниками, возникают предпосылки игровой и продуктивной деятельности; – формируется предметное восприятие как центральная познавательная функция, осваиваются наглядные формы мышления (наглядно-действенное я наглядно-

образное), возникает воображение и знаково-символическая функция сознания, ребенок переходит к активной речи; – возникает личное действие и личное желание» складывается предметное отношение к действительности, главным новообразованием выступает гордость за собственные достижения, сознание «Я сам».

*социальная ситуация развития содержит в себе противоречие.* Способы употребления предметов принадлежат взрослому, который может показать их малышу. Ребенок же выполняет индивидуальное действие. Но выполняться оно должно в соответствии с образцом, который дает взрослый. Поэтому ведущей деятельностью становится *предметная*, а ситуативно-деловое общение выступает *средством* ее осуществления.

По мнению Д.Б. Эльконина, *предметное действие* ребенка развивается в *двух направлениях*. Во-первых, это *переход* от совместного со взрослым исполнения к *самостоятельному*, что приводит к *выделению взрослого как образца* действия, с которым малыш начинает себя сравнивать. Во-вторых, *развитие средств и способов* ориентации самого ребенка в условиях осуществления предметного действия.

Вторая линия приводит к овладению специфическим способом употребления предмета, а затем к переносу действия с одного предмета на другой и из одной ситуации в другую» а в итоге к обобщению действия и возникновению игрового действия.

В результате *распадается социальная ситуация развития*, возникает предметное отношение к действительности, когда ребенок не только освоил назначение предметов, но и знает их функцию, а также к возникновению личного действия, осознанию «Я сам».

На третьем году жизни наблюдаются первые признаки формирования у детей *полоролевого поведения* через подражание. Ребенок способен уже к *вычленению собственных действий* из совместной деятельности со взрослым, что отражается в речи. Осознание *личных* действий становится предпосылкой нового всплеска самостоятельности и подготавливают следующий переходный период – кризис 3 лет. В раннем детстве проявляется *стремление* ребенка *жить общей жизнью со взрослым*, действовать, как большой. *смысл* трудовых действий, их назначение еще не всегда понятны ребенку. А *эмоциональное желание* действовать вместе со взрослым выражено *гораздо сильнее, чем объективная полезность результата*. Малыш выделяет *результат* своих действий и стремится получить *положительную оценку* от взрослого. В *сюжетно-отобразительной игре* дети передают не только отдельные действия, но и *элементы поведения взрослых* в реальной жизни.

### **Ведущая деятельность в раннем детстве.**

В раннем детстве ведущей становится *предметная деятельность*, которая влияет как на психическое развитие, так и на общение с взрослыми.

В младенчестве деятельность носит манипулятивный характер: ребенок может повторить действия, показанные взрослым, перенести усвоенное действие на другой предмет, освоить некоторые собственные действия. Но, манипулируя, ребенок использует только внешние свойства и отношения предметов. В раннем детстве предметы становятся для ребенка не просто объектом, а вещью, имеющей определенное назначение и определенный способ употребления. Ребенок старается овладеть все новыми и новыми действиями предмета, а роль взрослого заключается в наставничестве, сотрудничестве, помощи в затруднительных ситуациях.

Совершая манипуляции с предметом в конце младенческого возраста и в начале раннего детства, ребенок никогда не сможет понять его функции. Например, он может бесконечное число раз открывать и закрывать дверцу шкафа, но никогда не поймет ее функционального назначения. Объяснить, для чего нужна та или иная вещь, может только взрослый.

Усвоение назначения предмета не гарантирует, что ребенок станет употреблять его только по назначению, но важно то, что он будет знать, как, когда и где это следует

делать. Например, узнав, что карандаши нужны для письма и рисования, ребенок тем не менее может катать их по столу или что-нибудь строить из них.

Сначала действие и предмет в понимании ребенка тесно связаны между собой. Примером тому может служить следующий факт: он не может причесаться палочкой или попить из кубика. Но со временем происходит отделение предмета от действия.

Выделяют три фазы развития связи действия с предметом:

- 1) с предметом могут выполняться любые действия;
- 2) предмет употребляется только по назначению;
- 3) свободное употребление предмета возможно, но только в том случае, когда известно его истинное назначение.

Д.Б. Эльконин выделил два направления развития предметной деятельности:

1. Развитие действия от совместного со взрослым до самостоятельного исполнения.

Путь развития действия от совместного к самостоятельному был исследован И.А. Соколянским и А.И. Мещеряковым. Они показали, что сначала ориентация, исполнение и оценка действия находятся в ведении взрослого. Проявляется это, например, в том, что взрослый берет ручки ребенка и производит ими действия. Потом выполняется частичное или совместное действие, т. е. взрослый начинает его, а ребенок продолжает. Затем действие выполняется на основе показа и, наконец, на основе речевого указания.

2. Развитие средств и способов ориентации ребенка в условиях осуществления действия. Она проходит несколько этапов. Первый этап состоит:

- а) в неспецифическом использовании орудий (манипуляция предметами);
- б) использовании предмета, когда еще не сформированы способы его применения, например, ребенок понимает, для чего нужна ложка, но при еде берет ее очень низко;
- в) овладении специфическим способом употребления.

Второй этап наступает, когда ребенок начинает производить действия в неадекватной ситуации. Иными словами, происходит перенос действия с одного предмета на другой, например, ребенок, научившись пить из кружки, пьет из стакана. Отмечается также перенос действия по ситуации, например, научившись обувать ботинки, ребенок старается натянуть их на мячик.

Третий этап сопровождается возникновением игрового действия. Здесь взрослый не говорит ребенку, что ему делать, как надо играть или употреблять предмет.

Постепенно ребенок начинает соотносить свойства предметов с операциями, т. е. учится определять, что предметом лучше всего можно делать, какие операции больше всего подходят к конкретному предмету.

Этапы формирования таких закреплений были выявлены П.Я. Гальпериным. Он считал, что на первой стадии ребенок варьирует свои действия исходя не из свойств орудия, которым он хочет достать нужный ему предмет, а из свойств самого предмета. Данную стадию он назвал «целенаправленные пробы». На второй стадии – «подстерегание» – ребенок находит эффективный способ действия с предметом и пытается повторить его. На третьей стадии – «стадии навязчивого вмешательства» – он старается воспроизвести эффективный способ воздействия и овладеть им, на четвертой стадии открывает способы регулирования и изменения действия, учитывая условия, в которых его придется выполнять.

Значимыми для психического развития оказываются соотносящие и орудийные действия.

*Соотносящие действия* состоят в приведении нескольких предметов в определенные пространственные взаимодействия – это, например, складывание пирамидок из колец, использование сборно-разборных игрушек и т. д.

*Орудийные действия* – это действия, в которых один предмет употребляется при воздействии на другие предметы. Орудийными действиями ребенок овладевает в процессе обучения под руководством взрослого.

Было установлено, что орудийные действия могут являться показателем интеллектуального развития детей, а предметные указывают на степень их обучения, широту контактов со взрослыми.

К концу раннего детства в предметно-орудийной деятельности зарождаются игра и продуктивные виды деятельности.

#### **6. Когнитивное и личностное развитие в раннем детстве.**

В этом возрасте развиваются восприятие, мышление, память, речь. Этот процесс характеризуется вербализацией познавательных процессов и возникновением их произвольности.

**Развитие восприятия** определяется тремя параметрами: *перцептивными действиями* (целостностью воспринимаемого предмета), *сенсорными эталонами* (возникновением эталонов ощущений: звуковых, световых, вкусовых, тактильных, обонятельных) и *действиями соотнесения*. Иначе говоря, процесс восприятия заключается в выделении наиболее характерных для данного предмета или ситуации качеств, признаков, свойств; составлении на их основе определенного образа; соотнесении данных образов-эталонов с предметами окружающего мира. Так ребенок учится делить предметы на классы: куклы, машины, мячи, ложки и т. д.

С года начинает активно развиваться процесс познания окружающего мира. Ребенок в возрасте от одного года до двух лет для выполнения одного и того же действия использует различные варианты, а с полутора до двух лет у него появляется способность решать проблему путем догадки (инсайта), т. е. ребенок внезапно находит решение данной проблемы, избегая метода проб и ошибок.

Со второго года жизни восприятие ребенка меняется. Научившись воздействовать одним предметом на другой, он оказывается способным предвидеть исход ситуации, например, возможность протаскивания шарика через отверстие, перемещения одного предмета при помощи другого и т. д. Ребенок может различать такие формы, как круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник, многоугольник; цвета – красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, фиолетовый.

Благодаря развитию восприятия к концу раннего возраста у ребенка начинает складываться мыслительная деятельность. Это выражается в появлении способности к обобщению, переносу полученного опыта из первоначальных условий в новые, в установлении связи между предметами путем экспериментирования, запоминании их и использовании при решении проблем. Полугодовалый ребенок может прогнозировать и указывать направление движения объекта, место расположения знакомого предмета, преодолевать препятствия на пути достижения желаемой цели. А после полутора лет появляется реакция выбора объекта по наиболее ярким и простым признакам: форме и цвету.

В раннем детстве продолжается **развитие мышления**, которое от наглядно-действенного постепенно переходит в наглядно-образное, т. е. действия с материальными предметами заменяются действиями с образами. Внутреннее развитие мышления идет таким образом: развиваются интеллектуальные операции и формируются понятия.

Наглядно-действенное мышление возникает к концу первого года жизни и остается ведущим до 3,5–4 лет. Сначала ребенок может абстрагироваться и выделять форму и цвет, поэтому при группировке предметов в первую очередь обращает внимание на размер и цвет предмета. В возрасте около двух лет он выделяет предметы, основываясь на существенных и несущественных признаках. В 2,5 года ребенок выделяет предметы по существенным признакам: цвет, форма, величина.

Особенностью мышления в раннем детстве является синкретизм. *Синкретизм* означает нерасчлененность: ребенок, решая задачу, не выделяет в ней отдельных параметров, воспринимая ситуацию как целостную картину. Роль взрослого в данном случае заключается в выделении из ситуации и анализе отдельных деталей, из которых ребенок потом выделит главные и второстепенные.

Наглядно-образное мышление возникает в 2,5–3 года и остается ведущим до 6–6,5 лет. Формирование этого мышления связано со становлением элементарного самосознания и началом развития способности к произвольной саморегуляции, сопровождаемой развитым воображением.

**Развитие памяти.** К двум годам у ребенка развивается оперативная память. Ему доступны легкие логические и тематические игры, он может составлять план действий на короткий промежуток времени, не забывает цель, поставленную несколько минут назад.

**Развитие речи.** До года ребенок уже может называть вещи своими именами. Он имеет богатый опыт познания окружающего мира, у него сложилось представление о родителях, пище, об окружающей обстановке, игрушках. И все же из множества качеств, заключенных в слове как в понятии, ребенок сначала усваивает только отдельные свойства, характерные для того предмета, с которым первоначально это слово оказалось связанным в его восприятии.

Годовалый ребенок реагирует на слова как на ситуацию в целом. Слово оказывается связанным с обстановкой, а не с представляющим ее предметом. Ребенок внимательно наблюдает за мимикой, жестами говорящего взрослого, улавливая по ним смысл того, что говорится.

С 11 месяцев начинается переход от дофонемной речи к фонемной и становление фонематического слуха, который заканчивается к двум годам, когда ребенок может различать слова, отличающиеся друг от друга одной фонемой. Переход от дофонемной к фонемной речи продолжается 3 года и заканчивается на четвертом году жизни. В 3 года ребенок научается правильно применять падежи, начинает пользоваться сначала однословными предложениями, затем, в возрасте от 1,5 до 2,5 лет, может комбинировать слова, объединяя их в двух-трехсловные фразы или предложения из двух слов, где есть и подлежащее и сказуемое. Потом благодаря развитию грамматической структуры речи он овладевает всеми падежами и способен с помощью служебных слов строить сложные предложения. В это же время возникает сознательный контроль за правильностью произношения речевых высказываний.

После 1,5 лет отмечается активность самостоятельной речи и речевого общения. Ребенок начинает сам спрашивать названия интересующих его предметов или явлений. Вначале он пользуется языком жестов, мимики и пантомимики или указующим жестом, а потом к жесту добавляется вопрос, выраженный в словесной форме. Ребенок научается при помощи речи управлять поведением других людей. Но ребенок в возрасте от 2,5 до 3 лет не может следовать инструкциям взрослых, особенно тогда, когда надо выбирать одно действие из нескольких; он сумеет сделать данный выбор только ближе к 4 годам.

В течение второго года жизни ребенок начинает усваивать словесное обозначение окружающих предметов, а затем имен взрослых, названия игрушек и только потом – частей тела, т. е. существительных, а к двум годам при нормальном развитии понимает значение практически всех слов, относящихся к окружающей действительности. Этому способствует развитие *семантической функции* детской речи, т. е. определение смысла слова, его дифференциация, уточнение и присвоение словам обобщенных значений, которые с ними связываются в языке.

К 2 годам дети имеют четкое представление о назначении окружающих их предметов домашнего обихода и личной гигиены. Они понимают общие вопросы, требующие ответа типа «да» или «нет».

Около 3 лет ребенок начинает внимательно слушать, о чем говорят взрослые, любит, когда ему читают рассказы, сказки, стихи.

До 1,5 лет ребенок усваивает от 30 до 100 слов, но употребляет их редко. К 2 годам он знает 300 слов, а к 3 – 1200–1500 слов.

В развитии речи были выделены следующие этапы:

- 1) слоги (вместо слов);
- 2) слова-предложения;

- 3) двухсловные предложения (например, «мама сюда»);
- 4) предложения из трех или более слов;
- 5) правильная речь (грамматически согласованные предложения).

Основные тенденции в развитии речи ребенка раннего возраста таковы.

- Пассивная речь в развитии опережает активную.
- Ребенок открывает, что каждый предмет имеет свое название.
- На границе 2-го и 3-го года жизни ребенок как бы интуитивно «открывает», что слова в предложении связаны между собой.
- Происходит переход от многозначности детских слов к первым функциональным обобщениям, построенным на основе практических действий.
- Фонематический слух опережает развитие артикуляции. Ребенок сначала научается правильно слушать речь, а затем правильно говорить.
- Осуществляется овладение синтаксическим строем языка.
- Развиваются функции речи, происходит переход от индикативной (указательной) к номинативной (обозначающей) функции речи.

#### **Личностное развитие в раннем детстве.**

В раннем детстве наряду с развитием познавательной сферы идет и личностное развитие. В первую очередь происходит *личностная социализация* ребенка, так как, наблюдая за взрослыми, он старается подражать им: делать так, как делают они, вести себя так, как они ведут себя в тех или иных ситуациях. Процесс подражания идет через общение и взаимодействие взрослого и ребенка. Таким образом, наблюдение за поведением людей и подражание им становится одним из основных источников личностной социализации ребенка. В развитии личности немаловажную роль играет и чувство привязанности, которое формируется у ребенка к концу первого года жизни и продолжает развиваться в раннем детстве. Причина привязанности, возможно, кроется в том, что взрослые удовлетворяют основные потребности ребенка, снижают их тревожность, обеспечивают безопасные условия существования и активного изучения окружающей действительности, формируют основу для нормальных взаимоотношений с людьми в более зрелом возрасте.

Когда мать находится рядом с ребенком, он более активен и склонен к изучению окружающей среды. Положительная оценка поступков и личных качеств ребенка родителем формирует у него чувство уверенности в себе, веру в свои способности и возможности. Если ребенок привязан к своим родителям и они платят ему тем же, то он более послушен и дисциплинирован. Если родители доброжелательны, внимательны и стремятся удовлетворять потребности ребенка, то у него вырабатывается личная, персональная привязанность.

Если ребенок лишен постоянного положительного эмоционального контакта с матерью или близкими людьми, то у него в дальнейшем возникнут проблемы в установлении нормальных, доверительных отношений с другими.

В раннем детстве происходит *становление самосознания*. Развитие самосознания введет к формированию *самооценки* (подробно об этом см. 3.6). Отмечается развитие *самостоятельности*. Фраза «Я сам» как нельзя лучше говорит о ее проявлении. Ребенок уже не всегда хочет, чтобы ему помогали. Овладев ходьбой, он находит себе преграды, препятствия и старается их преодолеть. Все это доставляет ребенку удовольствие и свидетельствует о том, что у него начинают складываться такие качества, как сила воли, настойчивость, целеустремленность.

В этом возрасте у многих детей проявляется непослушание. Когда им говорят, что так делать нельзя, те продолжают делать по-своему. Зачастую это происходит из-за стремления детей как можно быстрее познать окружающий мир.

С 1,5 лет ребенок начинает осознавать свои возможности и собственные качества личности. Двухлетний ребенок понимает, что может оказывать влияние на людей и добиваться желаемой цели.

У детей начинает развиваться *эмпатия* – понимание эмоционального состояния другого человека. Можно наблюдать, как полуторагодовалый ребенок стремится утешить расстроенного человека: он обнимает его, целует, дает ему игрушку и т. д.

У ребенка появляется потребность в *достижении успеха*. Эта потребность формируется поэтапно. Сначала ребенок начинает осознавать свои успехи и неудачи, затем может объяснить успехи и неудачи других людей, потом он приобретает способность различать задания по степени трудности и оценивать меру развития собственных умений, необходимых для выполнения данного задания, и, наконец, может оценивать свои способности и прилагаемые усилия.

### **7. Кризис трех лет. Семизвездие симптомов кризиса негативизма.**

*Кризис трех лет* характеризуется тем, что личностные изменения, происходящие с ребенком, приводят к изменению его отношений со взрослыми. Этот кризис возникает потому, что ребенок начинает отделять себя от других людей, сознает свои возможности, ощущает себя источником воли. Он начинает сравнивать себя со взрослыми, и у него невольно возникает желание выполнять те же действия, что и они, например: «Когда я вырасту большой, буду сам чистить зубы».

В этом возрасте появляются *семизвездие симптомов*: негативизм, упрямство, обесценивание, строптивость, своеволие, протест-бунт, деспотизм. Эти характеристики описал Л.С. Выготский. Он считал, что возникновению подобных реакций способствует зарождение потребности в уважении и признании.

*Негативизм* проявляется в негативной реакции на требование или просьбу взрослого, а не на само действие. Например, ребенок игнорирует требования одного члена семьи или воспитательницы, а других слушается. Было замечено также, что негативизм в основном проявляется во взаимоотношениях с родными, а не с посторонними людьми. Возможно, подсознательно ребенок чувствует, что такое поведение по отношению к родным не принесет ему серьезного ущерба. Поэтому надо помнить, что негативизм и непослушание – разные вещи.

Еще одна характеристика кризиса трех лет – *упрямство*. Его причина не в стремлении ребенка во что бы то ни стало получить желаемое или требуемое, а в том, чтобы с его мнением считались. Ребенку неважно, получит он эту вещь или нет, ему необходимо утвердиться в своей «взрослости», в том, что его мнение тоже что-то значит. Поэтому упрямый ребенок будет настаивать на своем даже в том случае, если данная вещь не очень ему нужна.

Следующая характеристика – *обесценивание* – присуща всем кризисам. Проявляется оно в том, что начинают обесцениваться все привычки и ценности, которые раньше были дороги. Например, ребенок может бросить и даже сломать любимую в прошлом игрушку, отказывается соблюдать ранее принятые правила поведения, теперь считая их неразумными, и т. д.

*Строптивость* направлена против принятых норм поведения в семье и схожа с негативизмом и упрямством. Например, если в семье принято вместе ужинать, то ребенок начинает отказываться есть именно в это время, а затем у него появляется аппетит.

*Своеволие* выражается в стремлении ребенка делать все самому. Если в младенчестве он стремился к физической самостоятельности, то сейчас его поведение направлено на самостоятельность намерений и замыслов. Такое поведение проявляется не только в предлагаемых взрослым действиях, например: «Сделай это сам», «Ты уже большой и можешь это сделать» и т. д., но и в упорном стремлении поступать так, а не иначе. Это чувство до такой степени захватывает ребенка, что он открыто противопоставляет свои желания ожиданиям других. Проявление самостоятельности отражается на взаимоотношениях со взрослыми. Когда ребенок осознает, что может что-то сделать *сам*, помощь взрослых ему не нужна. Они должны понимать это и стараться избегать негативных высказываний по данному поводу, не критиковать ребенка, а позволять ему проявлять самостоятельность.

*Протест-бунт* выражается в частых ссорах детей с родителями. По утверждению Л.С. Выготского, «ребенок находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними» (Выготский Л.С., 1991).

Проявления *деспотизма* таковы: ребенок начинает диктовать всем окружающим, как себя вести, и стремится, чтобы его слушались и поступали так, как он говорит. Подобное поведение может отмечаться тогда, когда ребенок один в семье или последний по счету.

#### **Вопросы и задания:**

1. Опишите кризис новорожденности и его основные симптомы.
2. Как описывает кризис новорожденности Л.С. Выготский?
3. Какова социальная ситуация и ведущая деятельность в младенчестве?
4. Опишите особенности когнитивного развития ребенка первого года жизни.
5. Каковы симптомы кризиса первого года жизни?
6. Каковы новообразования первого года жизни?
7. Опишите социальную ситуацию развития в раннем детстве.
8. Какова ведущая деятельность в раннем детстве, охарактеризуйте ее.
9. Каково когнитивное развитие в раннем детстве?
10. Охарактеризуйте развитие познавательных процессов в раннем детстве. .
11. Каково личностное развитие в раннем детстве?
12. Назовите семь звезд симптомов кризиса негативизма.

#### **Рекомендуемая литература**

##### **Основная литература:**

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 263 с.: ил. – (Коррекционная психология). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

##### **Дополнительная литература:**

– Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. – 110 с. – 978-5-85218-612-6. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

##### **Интернет-ресурсы:**

- <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов.
- <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.
- <http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»

## **Практическое занятие 5. СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ. ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ**

**Цель:** получить знания о стиле семейного воспитания и особенностях детско-родительских отношений в семьях.

#### **Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:**

Знания о стиле семейного воспитания и особенностях детско-родительских отношений в семьях.

Умения применять знания особенностях детско-родительских отношений в семьях.

**Формируемые компетенции или их части:** УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения

поставленной цели; ПК-3 Способен планировать и проводить психолого-педагогическую диагностику с целью выявления особенностей и динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения

**Актуальность темы:** формирование знаний о стиле семейного воспитания и особенностях детско-родительских отношений в семьях будет способствовать формированию умений использовать их в профессиональной деятельности дефектолога.

#### **Теоретическая часть**

1. Понятие стиля семейного воспитания
2. Составляющие стиля семейного воспитания
3. Особенности детско-родительских отношений в семьях в зависимости от стиля семейного воспитания

4. Типы неправильного воспитания в семье

#### **1. Понятие стиля семейного воспитания.**

Стиль семейного воспитания – это наиболее характерные способы отношения к ребенку родителей, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия.

Выделяют 5 традиционных стилей воспитания.

1. **Авторитарный стиль воспитания детей.** Авторитарный стиль воспитания детей нередко называют диктаторским. При этом родители возлагают на ребенка слишком большие надежды, сами принимают все ключевые решения, не советуясь с ним, требуют неукоснительной дисциплины. В отношениях между членами таких семей недостаточно теплоты друг к другу.

Диктаторский стиль воспитания детей не приемлет компромиссов. Родители, которые придерживаются его, наиболее ценят послушание. Они не обсуждают с ребенком собственные правила, не обосновывают требования и практически не демонстрируют свою любовь к нему. В подобных отношениях считаются нормой наказания, включая физические. Свобода ребенка часто ограничивается, присутствует жесткий контроль.

2. **Либеральный стиль воспитания детей.** Либеральный стиль воспитания детей характеризуется практически отсутствием дисциплины. Придерживающиеся его родители часто попустительствуют и не возлагают на собственных детей особых надежд. В таких семьях отсутствуют любые запреты и ограничения. Родители часто безответственны, безвольны и непоследовательны, дети не считают нужным выполнять их распоряжения, чем могут даже заслужить своеобразное родительское поощрение.

3. **Демократический стиль воспитания детей.** Демократический стиль воспитания детей характеризуется теплыми и дружественными взаимоотношениями внутри семьи и регулярным общением между ее членами. В то же время родители требуют от детей, чтобы они придерживались определенной дисциплины, и возлагают на них реалистичные надежды. "Демократические" родители внимательны и заботливы, а в доме царит атмосфера любви и эмоциональной поддержки. Такие родители последовательны, в меру требовательны и справедливы. Они осознают возрастные возможности детей и предоставляют им ответственность и самостоятельность в соответствии с ними.

4. **Хаотичный стиль воспитания детей.** Хаотичный стиль воспитания детей характеризуется отсутствием единого подхода. У разных членов семьи присутствует собственное видение процесса воспитания ребенка, либо у одного из родителей, чаще матери, отсутствует выдержка и наблюдаются эмоциональные перепады.

5. **Опекающий стиль воспитания детей.** Опекающий стиль воспитания детей означает родительскую гиперопеку. Дети вырастают с гипертрофированным чувством собственной значимости и неуверенности в собственных силах одновременно.

Наиболее активные из них становятся возбудимыми и агрессивными, часто скрытными, имеют неустойчивую психику.

Специфика родительского отношения заключается в двойственности и противоречивости позиции родителя по отношению к ребенку. С одной стороны, это безусловная любовь и глубинная связь, с другой – это объективное оценочное отношение, направленное на формирование общественных способов поведения. Наличие этих двух противоположных начал характерно не только для родительского отношения, но и для межличностных отношений вообще.

Своеобразие и внутренняя конфликтность родительского отношения заключается в максимальной выраженности и напряженности обоих моментов. Ответственное отношение, беспокойство за будущее ребенка, порождает оценочную позицию родителей, обостряя контроль над его действиями, превращая ребенка в объект воспитания.

Родительское отношение определяет стиль поведения родителя с ребенком, и как следствие определяет отношение ребенка к родителю и их взаимоотношения друг с другом.

## **2. Составляющие стиля семейного воспитания.**

Стиль семейного воспитания – это особое сочетание единства трех составляющих:

1. Протекции – защита и уровень самоотдачи при этом (сила, тепло, время, внимание, забота). Две крайности – гиперпротекция и гипопротекция – ведут к акцентуированию и даже к патологии личности. Нужна только мера!

*Все чрезмерное превращается в противоположность меры (говорят китайцы)*

2. Удовлетворение возрастнo-специфических потребностей. Должно быть оптимальное сочетание удовлетворения интересов родителя и ребенка. Две крайности – игнорирование и потакание.

3. Техники воспитания – особые приемы и методы воздействия на ребенка и количество требований (посуда, ведро, собака, младшая сестра). Две крайности – много и мало!

- запреты (не курить, не гулять, не дружить) – нужны обоснования запретов и их доза.

- санкции – мера воздействия – жестокость и чрезмерность или недостаточность.

Например, правило еврейского воспитания: если хочешь, чтобы твое замечание было услышано, начинай с приятных слов, с поощрения и похвалы. Только потом высказывай свою критику.

Стили семейного воспитания формируются под воздействием объективных и субъективных факторов и генетических особенностей родителей и ребенка. На выбор стиля семейного воспитания оказывают влияние:

- типы темпераментов родителей, их совместимость;
- традиции семей, в которых воспитывались сами родители;
- научно-педагогическая литература, которую читают родители;
- уровень образования родителей.

**Стили семейного воспитания:** попустительский, состязательный, рассудительный, предупредительный, контролирующий, сочувствующий, гармоничный

## **3. Особенности детско-родительских отношений в семьях в зависимости от стиля семейного воспитания**

**Попустительский стиль семейного воспитания.** Этот стиль характеризуется тем, что родители с самого раннего возраста предоставляют ребенку полную бесконтрольную свободу действий. Взрослые в таких семьях очень часто заняты собой, своими делами, друзьями, работой. Их мало волнует душевное состояние ребенка, они безразличны к его потребностям и запросам. А иногда просто не считают нужным обращать на них внимание.

В результате такого стиля семейного воспитания формируется конформный социально-психологический тип личности.

Родители этого типа непоследовательно и неумело используют методы наказания и поощрения. Они могут наказать ребенка и тут же поощрить его, лишь бы он только не расстраивался и при этом не мешал родителям. Главный метод воспитания в такой семье – кнут и пряник.

**Состязательный стиль семейного воспитания.** При состязательном стиле семейного воспитания с раннего возраста родители ищут в действиях своего ребенка нечто выдающееся и необычное. Активность самого ребенка постоянно поощряется. Иногда ребенок получает поощрение не только морального характера, но и материального. Родители постоянно сравнивают своего ребенка с другими детьми и очень страдают, если это сравнение не в его пользу. Для раскрытия талантов своего ребенка родители дают возможность ему попробовать себя в различных видах деятельности даже тогда, когда ребенок этого не хочет. Такое разностороннее развитие, однако, связано вовсе не с интересами ребенка, а с родительским эгоизмом. Родителям очень хочется при удобном случае заявить о том, что ребенок «увлекается теннисом, занимается вокалом» и т. д. Зачастую это приводит к тому, что ребенок становится уверенным в своем превосходстве над другими детьми. Если же он терпит поражение, это может надолго выбить его из колеи и привести к депрессии и апатии. Участие ребенка с раннего детства в различных кружках и секциях нередко приводит и к проблемам, связанным с его здоровьем: хроническая усталость, болезни могут дать о себе знать.

**Рассудительный тип семейного воспитания.** Родители с самого раннего детства предоставляют ребенку полную свободу действий, дают ему возможность приобретать личный опыт путем собственных проб и ошибок. Из своего педагогического арсенала они исключают окрики и упреки. Родители ребенка считают, что его активность должна находить естественный выход. В воспитании ребенка они не пользуются принудительными мерами и физическими наказаниями, считая, что ребенок может сам выбрать себе деятельность по душе, а они вправе лишь дать ему рекомендацию или совет.

У родителей и детей складываются теплые и добрые взаимоотношения. Ребенок наравне со взрослыми принимает участие в семейных советах, решает семейные ситуации. Родители заботятся о том, чтобы достоинство ребенка никогда не принижалось ни посторонними людьми, ни родственниками. В результате такого стиля семейного воспитания формируется сенситивный социально-психологический тип личности.

**Предупредительный стиль семейного воспитания.** В процессе предупредительного стиля семейного воспитания формируется инфантильный социально-психологический тип личности.

Одной из причин предупредительного стиля семейного воспитания может быть болезненность ребенка с раннего детства, а второй – особенности характера родителей. В результате того, что ребенок часто болел и болеет, родители становятся чрезвычайно мнительными и болезненно реагируют на любое проявление его нездоровья. Родители ни на минуту не оставляют ребенка без внимания и опеки. Ребенок в такой семье практически лишен активной деятельности, родители сами определяют, что может быть ему интересно, сами являются инициаторами детских игр, сами регламентируют его поведение.

На воспитание нравственных ценностей родители обращают очень мало внимания. У таких детей формируется ситуативная мораль, попадая в ту или иную социальную группу, они следуют нравственным принципам этой группы, слепо доверяют чужому мнению.

**Контролирующий стиль семейного воспитания.** В процессе контролирующего стиля семейного воспитания формируется тревожный социально-психологический тип личности. Этому способствуют следующие причины:

– Ребенок воспитывается в детском доме или растет в семье опекунов, и они жестко обращаются с ним.

– Ребенок длительное время находится без родителей. Возможно, он находился в лечебном учреждении, где к нему относились не так, как в семье. Ребенок мог при этом испытывать дискомфорт, перенести стрессовую ситуацию, сопряженную с жестокостью взрослых людей. Все это может привести к тому, что ребенок замкнется, станет злым и агрессивным в ответ на уже испытанные им эмоции и чувства.

– Сами родители воспитывались в семьях, в которых к детям относились достаточно жестоко, и они автоматически перенесли стиль воспитания родительской семьи в свою семью.

– Родители считают значимым для себя мнение других людей о собственных детях и считают его основным в контролировании детей.

В таких семьях свобода ребенка строго регламентируется и контролируется. Родители диктуют ребенку, что он должен надевать, с кем дружить, они сами определяют режим дня ребенка. Взрослые достаточно активно используют методы наказания. Это проявляется в командном тоне, криках, физических наказаниях. Некоторые родители используют физические наказания достаточно жесткие, оправдывая себя тем, что в их семьях тоже использовали такие методы, и они выросли хорошими людьми. В подобных семьях дети лишены родительской ласки, тепла, похвалы и поддержки.

***Сочувствующий стиль семейного воспитания.*** Сочувствующий стиль семейного воспитания формирует интровертированный социально-психологический тип личности. Условием формирования такого стиля воспитания являются отсутствие материального достатка в семье, плохие бытовые условия, отсутствие духовной близости членов семьи, отсутствие в семье одного из родителей. В таких семьях ребенок с раннего детства предоставлен сам себе. Отсутствие интересного игрового материала приводит к тому, что ребенок в своих играх проигрывает трудовые операции, совершаемые его родителями или другими близкими ему людьми. Достаточно много времени ребенок проводит с родителями, наблюдая их жизнь. Это приводит к тому, что ребенок рано включается во взрослую жизнь и трудовую деятельность, активно помогая родителям. Такие дети очень жалеют своих родителей за то, что им приходится много и активно работать. Однако ребенок при этом сильно замыкается на семье и ее жизни. Он становится малоактивным, безынициативным, его кругозор сужен.

Попадая в детский коллектив, такой ребенок ведет себя настороженно, долго присматривается к окружающим его людям, не желает говорить о себе и рассказывать о своей семье. В подобных семьях нет нужды использовать методы поощрения или наказания. Дети в этой обстановке взрослеют достаточно рано, они видят и понимают те трудности, которые есть в семье, и те радости, которыми живет их семья. Потребности детей в таких семьях удовлетворяются по мере возможностей их родителей. Дети это понимают, так как родители делают все для своих детей, но в пределах разумного и своих возможностей.

***Гармоничный стиль семейного воспитания.*** Суть гармоничного стиля воспитания заключается уже в самом названии. Гармоничный стиль воспитания формирует гармоничный тип личности.

В таких семьях ребенок является всегда желанным, и родители задолго до его рождения размышляют над тем, какого человека они хотят вырастить и воспитать. Ребенок рождается, воспитывается и растет в теплой и дружественной атмосфере. Родители в таких семьях уделяют большое внимание формированию традиций и обычаев своей семьи, которых они строго придерживаются. Необычное празднование дней рождения, сюрпризы и подарки членам семьи, праздничные газеты, концерты и совместные игры – это и многое другое формируют собственную значимость ребенка, его умение жить среди людей.

Дети такого стиля воспитания уже в раннем детстве показывают свою рассудительность и мотивируют свои поступки. Родители требуют от детей осознания своих поступков и действий. Они сами поступают по отношению к ребенку

мотивированно и осознанно. Примером этого может служить такая ситуация: ребенку предлагают взрослые конфету. Ребенок берет угощение и пытается щедро поделиться ею со взрослым. Как поступает взрослый? Он берет у ребенка предложенное ему угощение и говорит слова благодарности. Почему он это делает? Потому что он не лукавит и не играет с ребенком, а проживает вместе с ним эту ситуацию. В следующий раз ребенок вновь предложит взрослому угощение, взрослый не откажется и поступит совершенно правильно и справедливо. Он не будет лицемерить, вынуждая ребенка сначала предложить ему конфету, а затем возвращая ее ребенку обратно. Это лукавство взрослого по отношению к ребенку в детстве оборачивается слезами взрослого и претензиями к собственному ребенку в старости.

Уже в начальной школе такие дети проявляют чуткость к своим сверстникам и внимательное отношение к просьбам взрослых людей. Характерная особенность этих детей состоит в том, что они всегда говорят правду, а если по каким-то причинам хотят ее скрыть, то никогда не проговорятся. Такие дети умеют верно дружить, в общении с друзьями всегда откровенны и правдивы, открыто делятся своими проблемами, не скрывают своих истинных чувств.

#### **4. Типы неправильного воспитания в семье**

1. **Кумир семьи.** Он обожаем, любим без предела. Языческое божество, смысл жизни, идол, требующий поклонения... Вернее – «пуп земли» и «центр Вселенной» ... Им восторгаются, над ним дрожат, все в доме буквально молятся на него, предупреждая каждое желание. Во всех поступках его мама с папой находят лишь незаурядность, и даже шалости «кумира» неповторимы.

Такой ребенок, твердо веря в свою исключительность, растет капризным, своевольным эгоистом, лишь потребляя и не желая отдавать взамен. «Кумир» семьи нередко отстает в элементарных навыках развития: он не способен сам умыться и одеться, т.к. родители освобождают малыша от всех обязанностей. Он практически плохо адаптируемый к дошкольным учреждениям, за счет избалованности и капризности.

Здесь зачастую формируется истероидная акцентуация.

В будущем над ним будет висеть дамоклов меч психического дискомфорта.

2. **Гиперопека.** Ребенок лишен самостоятельности, он привык повиноваться и следовать советам взрослых, которые продумали всю жизнь его до малейших мелочей и «разработали» ее маршрут, невольно превратившись в диктаторов. Они из самых благих побуждений диктуют каждый шаг ребенку и контролируют его во всем.

Под «пресс-контролем» их малыш теряет индивидуальность. Оранжевый «климат» ведет к безволию, превращает человека в неудачника.

В будущем – инфантилизм, безответственность, полная зависимость от другого.

Невротический симбиоз матери и ребенка!

3. **Гипоопека.** Ребенок предоставлен сам себе. Он ощущает себя ненужным, лишним, нелюбимым. Родители лишь временами вспоминают, что он есть, и уделяют ему минимум внимания. Он не всегда накормлен и одет по сезону. Его потребности игнорируются.

Такой ребенок ощущает себя неполноценным. И этот комплекс собственной неполноценности преследует его потом всю жизнь.

4. **Безнадзорность.** Это гипоопека в высшей степени. В такой семье ребенку не уделяют даже минимум внимания. Его вообще не замечают. Родители забыли, что он есть. Он может ночевать, где хочет, питаться тем, что попадется ему под руку, ходить в лохмотьях.

Такому ребенку грозит задержка в развитии, и он в дальнейшем скорее всего будет психически неполноценным.

5. **Воспитание по типу «Золушки»** Ребенок не знает о ласке и любви. Его все время унижают и оскорбляют. Он постоянно чувствует себя ненужным, плохим, ущербным, обузой в доме. Всего боится, особенно противопоставления другим, лучшим

детям. Кроме раздражения и гнева со стороны родителей по отношению к себе не знает других чувств. «Выстоять» и «спастись» ребенку помогает уход в иллюзорный мир. Он фантазирует и грезит нереальным миром, где все проблемы разрешаются как в сказке и исчезает чувство безысходности.

Такие дети, вырастая, часто «мстят» родителям за далеко не «золотое» свое украденное детство.

6. **«Ежовые рукавицы».** Ребенок – подневольное, бесправное и безголосое существо. Ему диктуют, ему приказывают, на нем срываются и разряжаются. Ему внушают лишь подчинение. Чуть что не так – ремень, угрозы и избиения. Страх заставляет его смириться, страх правит действиями и поступками.

Такой ребенок, не зная ласки и тепла, беспрекословно подчиняясь, ожесточается, черствеет и вырастает эмоционально неотзывчивым, суровым к близким, с бурными реакциями протеста.

7. **Воспитание по типу повышенной моральной ответственности.** На плечи ребенка возлагается огромная ответственность, обычно непосильная для возраста – учить английский, играть на скрипке, писать, читать, едва родившись, чтоб оправдать тщеславие родителей. Другой вариант такого воспитания – когда ребенку поручают заботиться о младших в доме или же о престарелых, причем не понарошку и играя, а в самом прямом смысле слова.

Тяжкое бремя ложится на плечи ребенка, негативно отражаясь на его психике. Он – не по возрасту серьезен, все время озабочен и ищет выход из создавшегося положения. Такие дети часто обращаются к врачам по поводу неврозов.

8. **Воспитание «в культе болезни».** Родители трясутся над ребенком, предупреждая все его желания, а он, воспринимая всякую болезнь как свою привилегию, дающую ему особые права, невольно спекулирует создавшимся положением и злоупотребляет им. Он хорошо усвоил все свои права, не думая, что есть еще обязанности. Такой ребенок – маленький тиран. Он добивается всего, пусть даже для этого приходится болеть. Довольно часто он и в самом деле озабочен своим здоровьем, прислушиваясь сам к себе.

Такие дети, вырастая, часто с трудом способны приспособиться к действительности. Они, лелея лишь самих себя и не привыкнув жертвовать ничем, нередко выбирают путь приспособленцев или подхалимов. Их участь – участь слабовольных и изнеженных людей.

9. **Воспитание по типу «кронпринца»** (в германоязычных монархиях титул наследника престола). В довольно обеспеченных, зажиточных, богатых семьях, члены которых имеют значительный вес в обществе и занимают в нем высокие посты и должности, недостижимые для большинства людей. Отдав самих себя карьере, родители не могут заниматься собственным ребенком. Вся жизнь их расписана буквально по часам. И недостаток чувств своих они обычно компенсируют искусственной родительской любовью – одаривая и задаривая малыша. Ребенок окружен ценнейшими подарками, он с малолетства обладает тем, что многие не в состоянии купить, работая всю жизнь. Но нет самого главного – заботы и внимания.

Повзрослев «кронпринцы» своей безвольностью и нерешительностью «губят» все, что подготовлено для них, или протестуют и не оправдывая надежд родителей идут своей тропой.

10. **Противоречивое воспитание.** Когда в одной семье родители, бабушки и дедушки пытаются воспитывать ребенка лишь только собственными методами, противоречащими по обыкновению друг другу, и, словно «лебедь», «рак» и «щука», тянут ребенка одновременно в ту и другую стороны, чтобы в конце концов перетянуть. В такой семье ребенок не в состоянии усвоить, что можно ему делать, что нельзя. И, разрываясь между всеми, он не понимает, кому необходимо угодить. Обычно это рано или поздно способствует развитию невроза.

11. **Смена образцов воспитания.** Когда ребенка до каких-то пор воспитывали одним методом и вдруг из-за семейных обстоятельств (появления новорожденного, развод родителей) стиль воспитания внезапно изменился. Ребенок не в состоянии отвыкнуть от того, к чему привык, никак не адаптируется к перемене, и в результате начинает яростно протестовать, нередко в виде невротических реакций.

При всех типах неправильного воспитания нарушается направленность реакции ребенка, создаются неблагоприятные черты характера, нередко формируется преневротический личностный радикал, что приводит к ощущению неполноценности, нарастающей тревожности, подготавливает к неадекватному восприятию так называемого пускового фактора. Т.е. любое неосторожное слово, обидное замечание, изменение условий жизни и другие факторы могут привести к неврозу.

#### **Вопросы и задания**

1. Раскройте понятие стиля семейного воспитания.
2. Какие традиционные пять стилей выделяют?
3. Каковы составляющие стиля семейного воспитания?
4. Какие семь стилей в дополнение к традиционным описаны в литературе?
5. Каковы особенности детско-родительских отношений в семьях в зависимости от стиля семейного воспитания?
6. Охарактеризуйте типы неправильного воспитания в семье и их влияние на личностное развитие.

#### **Основная литература:**

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 263 с.: ил. – (Коррекционная психология). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

#### **Дополнительная литература:**

– Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. – 110 с. – 978-5-85218-612-6. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

#### **Интернет-ресурсы:**

- <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов. .
- <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.
- <http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»

## **Практическое занятие 6. СЕМЬЯ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Цель:** получить знания о семье как участнике системы социального партнерства в инклюзивной образовательной организации.

#### **Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:**

Знания о семье как участнике системы социального партнерства в инклюзивной образовательной организации.

Умения применять знания о семье как участнике системы социального партнерства в инклюзивной образовательной организации

**Формируемые компетенции или их части:** УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения

поставленной цели; ПК-3 Способен планировать и проводить психолого-педагогическую диагностику с целью выявления особенностей и динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения

**Актуальность темы:** формирование знаний о семье как участнике системы социального партнерства в инклюзивной образовательной организации будет способствовать формированию умений использовать их в профессиональной деятельности дефектолога.

#### **Теоретическая часть**

1. Взаимодействие и сотрудничество семьи и образовательной организации.
2. Принципы эффективности сотрудничества семьи и образовательной организации
3. Компетентность и ресурсы семьи ребенка с ОВЗ для инклюзивного обучения
4. Концепция взаимодействия специалистов сопровождения с семьей ребенка с ОВЗ.
5. Принципы психолого-педагогического сопровождения семьи.
6. Формы работы с родителями, используемые в инклюзивном образовательном пространстве

#### **1. Взаимодействие и сотрудничество семьи и образовательной организации.**

В практике инклюзивного образования взаимодействие и сотрудничество семьи и образовательной организации в деле воспитания, развития, социальной адаптации ребенка с ООП, признание и соблюдение взаимной ответственности родителей и педагогов за желаемые и достигнутые результаты – важнейшие условия успешности такого взаимодействия.

Рассмотрим смыслообразующие понятия, характеризующие процесс сотрудничества семьи ребенка с ограниченными возможностями и инклюзивной образовательной организации.

*Педагогическая культура родителей* – их просвещенность и образованность в вопросах воспитания, обучения и образования детей.

*Абилитационная компетентность* – интегративное свойство личности, складывающееся из совокупности компетенций социального, коммуникативного, педагогического и эмоционально-ценностного компонентов, отражающее готовность к продуктивному взаимодействию с ребенком, имеющим психофизические нарушения, с младенческого и раннего возраста (Тюрина Н.Ш., 2011).

*Психолого-педагогическая компетентность* предполагает наличие у родителей определенного уровня знаний о психофизических особенностях детей конкретного возраста и о мерах педагогического воздействия с целью гармоничного и всестороннего их развития, а также преодоления тех или иных нарушений (Ушакова Е.В., 2011).

*Реабилитационная компетентность родителей* предусматривает владение специальными знаниями и умение применять их для эффективного взаимодействия как внутри семьи, так и с окружающими, с целью осознанного выполнения рекомендаций специалистов «помогающих» профессий, адекватной оценки своих внутренних ресурсов и ресурсов близких для рационального использования помощи окружающих, а также понимание ответственности за собственные действия.

*Взаимодействие* – это способ организации совместной деятельности, основанный на взаимной поддержке.

*Сотрудничество* – общение и взаимодействие «на равных», где никому не дается право указывать, контролировать, оценивать. Сотрудничество родителей и специалистов сопровождения подразумевает совместный поиск разных вариантов решения проблем, наиболее приемлемых с учетом соблюдения интересов ребенка.

## **2. Принципы эффективности сотрудничества семьи и образовательной организации**

Эффективность сотрудничества предполагает соблюдение следующих принципов:

- недопустимость прямой или косвенной критики партнера, что соответствует потребности в уважении и самоуважении;

- свобода мнений и корректность высказываний;
- уважение к вариативности и разнообразию жизненных позиций;
- восполнение познавательного интереса;
- удовлетворение потребностей в самореализации.

Успешность инклюзивного обучения детей с ООП во многом определяется родительской позицией, которая представляет собой систему эмоциональных отношений родителей к ребенку, обуславливающих реальную направленность их воспитательной деятельности, возникающую под влиянием определенных мотивов (А.С. Спиваковская). Эта позиция оказывает влияние как на восприятие родителями ребенка, так и на используемые ими способы педагогических воздействий.

К основополагающим признакам родительской позиции относятся адекватность, динамичность и прогностичность. Адекватность свидетельствует об объективной оценке ими психологических особенностей и возможностей ребенка, о понимании его особых образовательных потребностей. Динамичность отражает степень гибкости родительской позиции, т.е. способность варьировать формы и способы взаимодействия с ребенком в зависимости от изменяющихся условий жизни, от состояния ребенка. Прогностичность свидетельствует о направленности воспитательных и образовательных усилий родителей в будущее, об их способности к предвидению перспектив дальнейшего развития ребенка, об умении видеть позитивные сдвиги. От позиции родителей зависит то, какой вариант обучения они выберут для своего ребенка, и, в конечном счете, – успех этого обучения. Наибольшей эффективности следует ожидать в тех случаях, когда родительская позиция бывает адекватной, динамичной и прогностичной.

## **3. Компетентность и ресурсы семьи ребенка с ОВЗ для инклюзивного обучения**

Семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья и/или с инвалидностью и стремящаяся к обеспечению для него инклюзивного образования, характеризуется определенными качествами. Прежде всего родители должны обладать достаточным уровнем информированности о потенциальных ресурсах собственного ребенка и адекватно оценивать его возможности в обучении и социализации. Они должны обладать познавательной и коммуникативной активностью и компетентностью, уметь создавать в домашних условиях коррекционно-развивающую среду и поддерживать соответствующий режим жизнедеятельности ребенка, делать выбор в пользу защиты его интересов и прав.

Стрессовое состояние на различных фазах его появления, искажение потребностно-мотивационной сферы, неадекватное восприятие и непонимание реальных перспектив развития своего ребенка, недостаточная информированность, стремление соответствовать социально одобряемым стандартам – все это часто влияет на безответственный выбор родителями образовательной организации и форм помощи ребенку.

Для успеха инклюзивного обучения детей с ООП важна именно та фаза осознания родителями факта нарушения у ребенка, на которой они находятся. Для первой фазы характерно состояние растерянности, порой страха, переживание шока. Значимость момента сообщения диагноза связана с тем, что в это время закладываются предпосылки для установления социально-эмоциональной связи между родителями и ребенком. Сутью второй фазы часто оказываются отрицание поставленного диагноза и негативизм. Они вызваны стремлением сохранить определенный уровень надежды перед лицом факта, грозящего их разрушить. Это – своеобразный способ устранения эмоциональной подавленности и тревоги. Одни родители многократно обращаются в различные научные

и лечебные центры с целью отмены неверного, с их точки зрения, диагноза, другие проявляют неоправданный оптимизм в отношении возможностей излечения ребенка и коррекции нарушенного развития. Именно родители последней группы становятся сторонниками инклюзивного обучения своих детей, некритично и неадекватно оценивая их возможности. Впоследствии им приходится изменять свои представления, а в некоторых случаях – переходить к другим формам обучения.

По мере того, как родители приходят к пониманию смысла диагноза, наступает глубокая депрессия, хроническая печаль (третья фаза). Но за ней следует, четвертая фаза – принятие диагноза, что означает начало психологической адаптации к нему, когда родители в состоянии правильно оценить ситуацию и принимают необходимость руководствоваться интересами ребенка. К признакам этой фазы относятся усиление интереса к окружающему миру, появление готовности к активному решению возникающих проблем, сознательное обращение за помощью к специалистам, ориентация на будущее, т.е. у родителей постепенно формируется адекватная позиция. Для этой фазы характерно возникновение чувства солидарности с другими родителями, объединение с ними в группы для лучшего решения проблем обучения и воспитания. Именно достигнув четвертой фазы, родители становятся активными участниками инклюзивного образовательного процесса.

В качестве иллюстрации приведем данные опроса родителей по поводу выбора образовательной организации для детей с нарушениями, различными по тяжести и степени выраженности. В таких анкетах наиболее часто встречаются подобные ответы: «Так, как мы» (традиционная система обучения) – 27%; «Всё, что угодно – только не специальная (коррекционная) школа» – 26%; «Все лучшее – для ребенка, как реализация социального статуса семьи: гимназия, лицей, класс с углубленным изучением отдельных дисциплин» – 19%; «Не знаю» – 10%; «Все школы плохие, поэтому ребенок будет обучаться дома» – 8%; «Только специальная (коррекционная) школа» – 7%; «Все равно, какая школа, только бы ближе к дому» – 3%.

Как видим, выбор родителями образовательной организации для детей с ООП определяется не объективным видением ситуации, сформированным на основе знания, а лишь некоторыми субъективными представлениями (личным жизненным опытом, неадекватной родительской позицией, сформированной под влиянием депрессивного состояния, и т.п.).

Изучение степени участия родителей детей с ООП в образовательной и коррекционно-развивающей деятельности инклюзивной образовательной организации свидетельствует об их крайне малой включенности в этот процесс. Среди них имеются те, кто изначально делегирует свою ответственность за ребенка педагогам, специалистам, репетиторам, школе; есть активные родители, желающие различными способами (продуктивными, непродуктивными) вносить коррективы в образовательный процесс; находятся родители- контролеры и, наконец, родители-участники. Последние – самый приемлемый тип для включения в педагогический процесс, однако самый малочисленный.

Все сказанное подтверждает необходимость оказания разносторонней комплексной помощи родителям детей с ООП в условиях инклюзивного обучения, в первую очередь, со стороны специалистов сопровождения. Ослабление или недостаточность внутренних ресурсов семьи, неправильная оценка возможностей и образовательных потребностей ребенка, неумение сделать выбор адекватной образовательной траектории приводят к искажению детско-родительских отношений, нарушению психологического здоровья семьи, неэффективности применяемых форм воспитания, возникновению проблем в обучении и социализации ребенка с ООП.

#### **4. Концепция взаимодействия специалистов сопровождения с семьей ребенка с ОВЗ.**

Концепция взаимодействия специалистов сопровождения с семьей ребенка с отклонениями в развитии в условиях современного информационно-образовательного

пространства заключается в гармонизации условий жизнедеятельности семьи, формировании социально-психологической активности, социально-ролевой адекватности ее членов, максимальном развитии внутренних ресурсов и потенциальных возможностей каждого и успешной интеграции и адаптации в обществе.

На практике это означает, что работу с семьей, нацеленной на инклюзивное образование своего ребенка, следует начинать с момента выявления нарушения. Наряду с медицинской программой абилитации одновременно должна реализовываться и психологопедагогическая программа абилитации ребенка (ранняя комплексная помощь), наиболее эффективной формой которой, как показывает зарубежный опыт, является *надомное визитирование* педагога-дефектолога соответствующего профиля, специалиста по работе с детьми младенческого и раннего возраста. Несколько позднее семья вовлекается в пользование услугами *лекотеки*, включается в контакт с родительской общественной организацией (по профилю), опирается на помощь волонтеров, «телефонов доверия». Все это помогает семье не только развить свои собственные внутренние ресурсы, но и стать более открытой в социальном плане.

Усилия специалистов сопровождения направлены на повышение уровня педагогической культуры родителей, их абилитационной, психолого-педагогической и реабилитационной компетентности.

В то же время родители на добровольной основе должны стать равноправными участниками образовательного процесса, стремиться к эффективному взаимодействию и сотрудничеству с педагогами, психологами, социальными работниками.

Первые «инклюзивные шаги» ребенок с ограниченными возможностями вместе со своими родителями делает в дошкольном образовательном учреждении. Инклюзивное образование открывает для них такие возможности, как: возможность постоянного проживания в семье, среди близких людей, общение и взаимодействие со сверстниками как в школе, так и во внеурочное время, формирование и накопление широкого спектра социальных навыков, значимых для будущей взрослой жизни. Однако существует и ряд проблем социально-психологического и педагогического характера при выборе инклюзивной формы обучения. Об этом следует знать до окончательного принятия решения о месте и характере школьного обучения для ребенка. При организации максимально раннего психолого-педагогического его сопровождения специалисты должны помочь родителям верно оценить положение и помочь принять правильное решение. К числу таких проблем относится часто встречающееся несоответствие притязаний родителей и реальных возможностей ребенка, которые ни при каких обстоятельствах не позволят ему выйти на итоговый результат, соответствующий аттестату о среднем образовании. Обязанность специалистов сопровождения – разъяснить родителям, что обучение их ребенка в общеобразовательной инклюзивной организации не является автоматическим условием получения среднего образования. Во многом достижение ребенком высокой образовательной планки зависит также и от самих родителей, которые в условиях инклюзивного обучения будут обязаны всю вторую половину дня посвящать различным занятиям с ребенком (закреплению пройденного в школе, подготовке уроков, посещению коррекционных занятий, общению с ребенком, развивающим и оздоровительным мероприятиям и др.), т.е. выполнять все то, что обеспечивает своим воспитанникам во второй половине дня (после обеда) СКОУ силами квалифицированных воспитателей-дефектологов. Кроме того, родители должны проводить определенное время в школе, присутствовать на отдельных уроках, консультироваться со школьными специалистами. Все это требует значительного времени, вследствие чего родителям (прежде всего, матерям) трудно совмещать помощь ребенку со своей профессиональной деятельностью.

Помимо этого, родители должны иметь представление о социально-психологических проблемах инклюзивного обучения – вхождении ребенка с ООП в коллектив класса, школы, их взаимного принятия. Родителям следует знать об опасности

маргинализации своего ребенка в случае неумения педагога класса выстроить товарищеские межличностные отношения между детьми и о возможности развития у ребенка иждивенческой позиции («я один такой, мне все должны помогать, мне все будут прощать»).

Важным моментом в союзе «семья – образовательная организация» является личное взаимодействие педагогов и родителей в ходе определения образовательного маршрута ребенка, а также в процессе его обучения. Помощь друг другу в понимании образовательных потребностей ребенка, в решении его индивидуальных и специфических проблем, в оптимизации процессов его обучения и коррекции недостатков развития неопределима. Именно с этой целью специалисты сопровождения и педагоги стремятся полнее узнать, изучить ребенка с ООП, включенного в инклюзивную среду, увидеть его через призму «положительного» восприятия, т.е. выявить положительные черты характера в его личностном развитии, специально создавать ситуации для их проявления и закрепления.

Отношения родителей и специалистов сопровождения следует строить на доверии. У родителей не должно возникать сомнения в искреннем желании педагогов помочь их ребенку. Доверие к педагогу основывается на уважении к его знаниям, опыту, компетентности, но, главное, на признании наличия у него социально значимых личностных качеств – внимания к людям, уважения плюрализма жизненных позиций, тактичности, заботливости, доброты, чуткости и т.п.

Семья, воспитывающая ребенка с ООП в инклюзивной образовательной среде становится объектом постоянного внимания педагогов и специалистов «помогающих» профессий.

Для создания благоприятных условий воспитания ребенка родителям, как главным представителям его интересов, требуются специальные знания о влиянии нарушения в развитии ребенка на его познавательные и иные возможности, об его особых образовательных потребностях и способах их удовлетворения, о перспективах и способах его социализации, о технологиях взаимодействия с ним в разнообразных жизненных и образовательных ситуациях. Как правило, либо родители не владеют такими знаниями, либо их знания в этой области недостаточны. В этих случаях помощь и всестороннюю поддержку семье оказывают специалисты «помогающих профессий» (дефектологи, логопеды, психологи, тьюторы) в форме *психолого-педагогического сопровождения*. Это – системно организованная деятельность, направленная на раскрытие и активизацию внутренних ресурсов семьи, на повышение психолого-педагогической, абилитационной и реабилитационной компетентности родителей, на формирование у них адекватной позиции, на оптимизацию социально-психологических аспектов жизни семьи, на улучшение ее психологического здоровья. Особую важность такое сопровождение приобретает в моменты перехода ребенка с одного возрастного этапа развития на другой, что требует дополнительной реабилитационной поддержки.

#### **5. Принципы психолого-педагогического сопровождения семьи.**

В инклюзивном образовательном пространстве следует руководствоваться следующими принципами:

- восприятие семьи как системы, в которой все протекающие процессы тесно взаимосвязаны;
- в семье приоритет отдается интересам сопровождаемого ребенка;
- доверительное и открытое взаимодействие;
- индивидуально-ориентированный подход к каждой семье;
- позитивное ее восприятие;
- соблюдение системности, комплексности и мультидисциплинарности в сопровождении;
- дифференциация оказываемой помощи как семье, так и отдельным ее членам;

- опора на сильные стороны семьи, на ее адаптивные возможности;
- учет интересов и возможностей конкретной семьи;
- обеспечение свободы выбора и рекомендательный характер советов специалистов сопровождения;
- образовательная направленность взаимодействия с семьей;
- обязательное включение родителей в коррекционно-педагогический процесс образовательной организации, в ее социальную жизнь;
- непрерывность сопровождения.

В этом контексте основные задачи психолого-педагогического сопровождения семьи могут быть сформулированы следующим образом:

- снятие семейной напряженности, повышение адаптивных возможностей членов семьи; нормализация их психологического здоровья;
- оптимизация жизни семьи ребенка с отклонениями в развитии: формирование адекватного отношения к ребенку с учетом его особенностей и потребностей (эмоциональный, поведенческий и когнитивный аспекты взаимоотношений);
- повышение абилитационной, психолого-педагогической и реабилитационной компетентности родителей, уровня их педагогической культуры, что поможет им сделать осознанный выбор образовательной траектории для своего ребенка;
- помощь в создании развивающей предметной среды в домашней обстановке в соответствии с образовательными потребностями ребенка;
- создание условий для активного участия родителей в коррекционно-педагогической помощи ребенку, для формирования партнерских отношений между родителями и специалистами;
- помощь ребенку с ООП и его семье в адаптации в образовательной организации, в социуме;
- подготовительная работа с семьями детей инклюзивного класса.

## **6. Формы работы с родителями, используемые в инклюзивном образовательном пространстве**

Вариативные формы работы с родителями, используемые в ходе психолого-педагогического сопровождения семьи в инклюзивном образовательном пространстве, разнообразны. По форме взаимодействия они могут быть очными и дистанционными (родительские собрания, консультации, семинары, мастер-классы, просветительские буклеты, on-line кабинеты для родителей, сайты, форумы). По степени участия родителей – индивидуальными, коллективными (открытые занятия специалистов с ребенком, беседы, консультации, праздники, родительские группы, ассоциации). По включенности в деятельность – активными, пассивными (конкурсы, досуги, участие в образовательном процессе в качестве тьюторов, открытые просмотры). По характеру используемого материала – наглядными, практическими, словесными (оформление тематических выставок, семейные мастер-классы, буклеты, статьи на сайте). По используемым технологиям – традиционными и нетрадиционными (дни открытых дверей, родительские собрания, сайты для родителей, технологические карты, маршруты выходного дня, творческие студии для детей и родителей). По направленности взаимодействия – информационно-просветительскими, обучающими, образовательными, диагностическими, оценочно-аналитическими.

В условиях современного информационно-образовательного пространства уровень компетентности родителей детей с ООП во многом зависит от степени их поддержки со стороны окружающих, от их информированности, достоверности приобретаемых знаний и, прежде всего, от наличия у родителей внутренних и внешних стимулов к осуществлению подобной деятельности. При этом неизбежен уровневый переход от некомпетентности, которую родители даже не осознают, к компетентности, которая становится автоматизированным стилем взаимодействия с собственным ребенком.

Зачастую это не связано с возрастом родителей, но может определяться временем осознанного взаимодействия с ребенком, их личностными особенностями, типом семьи и ее психологическим здоровьем.

По степени возрастания компетентности родителей условно можно разделить на несколько групп.

Родители *первой группы* практически не испытывают потребности в приобретении знаний об особенностях развития своего ребенка и умения взаимодействовать с ним. В воспитании они руководствуются житейской психологией, не осознавая собственную некомпетентность. При необходимости сделать самостоятельный, осознанный выбор в пользу ребенка, например, при проектировании образовательной траектории, они, как правило, руководствуются традиционными взглядами и собственным опытом. Подобный тип родителей чаще всего встречается в семьях закрытого типа, которые характеризуются низким уровнем социальных контактов и информированности. Обычно им свойственна неадекватная и нединамичная позиция. Им требуется специально организованная помощь, инициированная специалистами. Однако приходится признать, что доверительные отношения со специалистами формируются весьма медленно и с большим трудом. В семьях возникает «сопротивление» мнению, действиям и рекомендациям профессионалов. На первоначальных этапах работы с этой группой родителей основным способом является информирование.

Родители *второй группы* имеют представление о своем «незнании». Часто понимание собственной некомпетентности наступает в проблемных ситуациях или при неожиданном получении определенного объема информации. Им становятся ясны и нехватка знаний о состоянии ребенка, и неумение оказать ему помощь, поэтому они начинают обращаться к различным источникам информации. Эта группа родителей встречается в семьях как закрытого, так и открытого типа.

Семья закрытого типа с трудом решается на очное общение со специалистами, прибегая к дистанционным консультациям, в том числе к извлечению противоречивой, порой ложной информации из сетей Интернета. Недостаточная общительность и отсутствие достоверной информации не позволяют им разносторонне понять интересующий их вопрос и принять обдуманное решение. Для таких семей специалистам целесообразно создавать интернет-среду, разрабатывая крупные порталы, с доступной для понимания и достоверной информацией.

Семьи открытого типа с легкостью обращаются к различным специалистам. Хаотичность обращений приводит их к трудностям выбора необходимого специалиста: учителя-логопеда, учителя-дефектолога; педагога-психолога или врача. Такие семьи нуждаются в непрерывном и доступном сопровождении для целенаправленного информирования и просвещения. Основными формами работы в подобных случаях являются приглашения на открытые занятия и уроки, организации тематических библиотек, создание специально разработанной интернет-среды, открытие on-line кабинетов для родителей, активное привлечение их к школьным мероприятиям, включение в родительские клубы и ассоциации и пр.

У родителей *третьей группы*, прошедших обучение или благодаря самообразованию, или на основе опыта общения с родителями, имеющими детей со сходными нарушениями, в родительских клубах, ассоциациях, формируется осознанная компетентность в сопровождении собственного ребенка, адекватная и прогностичная родительская позиция.

Семьи закрытого типа часто склонны к самообразованию. Открытые семьи, наоборот, с удовольствием взаимодействуют, сотрудничают с другими родителями и специалистами, становясь партнерами в реализации коррекционно-педагогических программ в условиях инклюзивного обучения. Они обнаруживают стремление учиться, общаться, познавать новое, стараются в точности воспроизводить действия специалистов и старательно выполняют все рекомендации. Для них бывают крайне эффективными

обучающие занятия с детьми в их присутствии, открытые уроки, мастер-классы, семинары.

У родителей *четвертой группы* компетентность, как правило, сформирована на уровне привычки вследствие частого применения знаний и умений. Они достаточно быстро переживают неконструктивные фазы осознания диагноза у их ребенка и рано начинают принимать необходимую помощь специалистов. На этой основе у них формируется адекватная позиция по вопросам обучения и воспитания ребенка. Именно к такому уровню компетентности стоит стремиться в ходе психолого-педагогического сопровождения семьи. Чаще всего она формируется у родителей, имеющих значительный опыт взаимодействия с детьми с ООП. Например, зная о высокой истощаемости нервной системы своего ребенка, мать организует режим дня таким образом, чтобы избежать переутомления. Участие таких родителей в родительских ассоциациях и клубах оказывает значительную помощь. Они чувствуют себя уверенно, а иногда описывают свои ситуации в качестве примера или выступают наставниками для других родителей. Во взаимодействии со специалистами для них достаточно ограничиться консультациями.

В заключение необходимо подчеркнуть, что выстраивание системы взаимодействия, общения и сотрудничества с семьей ребенка, имеющего ООП, в условиях инклюзивного образования – одно из важных условий успешности его обучения, развития и социализации.

#### **Вопросы и задания**

7. Охарактеризуйте взаимодействие и сотрудничество семьи и образовательной организации.
8. Назовите принципы эффективности сотрудничества семьи и образовательной организации
9. Каковы компетентность и ресурсы семьи ребенка с ОВЗ для инклюзивного обучения
10. Раскройте суть концепции взаимодействия специалистов сопровождения с семьей ребенка с ОВЗ.
11. Перечислите принципы психолого-педагогического сопровождения семьи.
12. Каковы формы работы с родителями, используемые в инклюзивном образовательном пространстве

#### **Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

##### **Основная литература:**

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 263 с.: ил. – (Коррекционная психология). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

##### **Дополнительная литература:**

– Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. – 110 с. – 978-5-85218-612-6. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

##### **Интернет-ресурсы:**

- <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов.
- <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.
- <http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»

## **Практическое занятие 7. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С ОВЗ**

**Цель:** получить знания о психолого-педагогическом сопровождении семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ

**Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:**

Знания о психолого-педагогическом сопровождении семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ

Умения применять знания о психолого-педагогическом сопровождении семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ

**Формируемые компетенции или их части:** УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели; ПК-3 Способен планировать и проводить психолого-педагогическую диагностику с целью выявления особенностей и динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения

**Актуальность темы:** формирование знаний о психолого-педагогическом сопровождении семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ будет способствовать формированию умений использовать их в профессиональной деятельности дефектолога.

### **Теоретическая часть**

1. Понятие и формы психолого-педагогического сопровождения семьи
2. Психодиагностика: методы изучения семьи ребенка с отклонениями в развитии
3. Психологическое консультирование родителей ребенка с ОВЗ
4. Технологии психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ

### **1. Понятие и формы психолого-педагогического сопровождения семьи**

Психолого-педагогическое сопровождение семей детей с ОВЗ является неотъемлемой частью современного образовательного процесса.

Понятие психолого-педагогическое сопровождение было предложено М.Р. Битяновой и определяется как целостная системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития ребенка в школьной среде.

Когда речь идет о семье, то психолого-педагогическое сопровождение семьи – это особый вид помощи (или поддержки) семье, обеспечивающий ее полноценное функционирование.

**Основными формами (направлениями) психолого-педагогического сопровождения** являются: диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное и информационно просветительское.

### **2. Психодиагностика: методы изучения семьи ребенка с отклонениями в развитии**

Применять научные психологические методы к изучению семьи непросто, так как ее проблемы труднодоступны для изучения, что связано с рядом факторов. Вместе с тем семья и особенности семейного воспитания должны изучаться комплексно. Для этого необходимо использовать ряд взаимодополняющих методов: беседу, анкетирование, наблюдение, метод экспертных оценок, методы, основанные на самооценке (опросники), и экспериментальный метод.

Целью диагностической работы с семьей, имеющей ребенка с отклонениями в развитии, является определение психологического климата, типа семейного воспитания, установок родителей по отношению к детям и собственной семье.

Как подчеркивают Е.М. Мастюкова и А.Г. Московкина, психодиагностическое обследование должно проводиться обязательно с соблюдением этических норм. Результаты при сообщении родителям и ребенку следует облечь в такую форму, чтобы у

семьи возникло желание сотрудничать со специалистами. Информация должна подаваться в вероятностных терминах с подчеркиванием позитивных моментов в процессе конструктивного общения.

При первоначальном знакомстве с семьей можно использовать беседу и анкетирование. При использовании данных методов специалист получает информацию о составе семьи, профессиях родителей, их образовательном уровне, общей семейной атмосфере, семейных отношениях, эмоциональной близости членов семьи, приоритетах воспитания детей, наличии конфликтов по поводу воспитания.

Эффективным методом изучения семьи является наблюдение, в ходе которого выявляются многие особенности взаимоотношений взрослого и ребенка, степень их эмоциональной близости, особенности коммуникации. Наиболее полно особенности детско-родительских отношений раскрываются при выполнении совместных заданий, мероприятий: например, при участии семьи в подготовке и проведении праздников, развлечений, организации совместного досуга. При этом ребенок выполняет совместно с родителями какое-либо практическое задание, а педагог наблюдает и анализирует реакции родителей, характер помощи, приемы стимуляции или подавления детской самостоятельности, оценку качества работы, умение взаимодействовать с ребенком.

Одна из важнейших задач диагностики семьи – диагностика особенностей детско-родительских отношений. Изучение детско-родительских отношений рекомендуется проводить в трех направлениях: взаимодействие в процессе наблюдения, представления сторон о взаимодействии, отношения участников взаимодействия (данные направления предложены И.М. Марковской)

1. Изучение взаимодействия в процессе наблюдения – это изучение видимого взаимодействия, наблюдаемого поведения участников, партнеров по взаимодействию (например, детям и родителям 3–5 лет предлагается сделать рисунок на определенную тему: «Наш дом», «Праздник»; родителям с детьми более старшего возраста можно предложить методику «Рисование одним карандашом»).

2. Изучение представлений сторон о взаимодействии – это проявляющиеся в исследовании субъективного отражения социальной ситуации представления сторон о взаимодействии. Непосредственными участниками детско-родительского взаимодействия являются ребенок и его родитель. Поэтому методики исследования делятся на две группы:

– диагностика взаимодействия по представлению родительской стороны (для этих целей используют опросники: Э.Г. Эйдемиллера «Анализ семейного воспитания» (АСВ); И.М. Марковской «Взаимодействие родитель-ребенок»; тест-опросник родительского отношения к детям А.Я. Варги, В.В. Столина и др.)

– диагностика взаимодействия по представлению детей (хорошее представление об отношениях и взаимодействии в семье «глазами детей» дают рисунки детей на тему «Моя семья»).

3. Изучение отношений участников взаимодействия – это изучение отношений членов семьи, проявляющихся в симпатии и антипатии друг к другу, определенной степени близости и дистанцированности, зависимости и независимости. Исследование отношений участников процесса взаимодействия дает косвенное представление о самом процессе взаимодействия. Тем не менее оно является важным для понимания сути и содержания взаимодействия. Для изучения отношений участников взаимодействия можно использовать такие методики, как ЦТО (Цветовой Тест Отношений), методика Рене-Жиля, методика «Два дома», «СТО», рисуночные методы – для детей; семантический дифференциал, сочинение «Мой ребенок» – для родителей.

Результаты диагностической работы дают специалисту информацию о возможных причинах неблагополучия в системе семейного воспитания, о детско-родительских отношениях, помогают определить основные направления помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии.

Психодиагностическая работа направлена на выявление характера и трудностей семьи в целом и развития детей с ОВЗ, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого-педагогической помощи на основе данных диагностики.

### **3. Психологическое консультирование родителей ребенка с ОВЗ**

Консультативная работа имеет целью обеспечить непрерывность специального индивидуального сопровождения семей с ребенком ОВЗ по вопросам коррекции, развития и социализации обучающихся; реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания. Консультативная работа охватывает консультирование родителей, бабушек и дедушек, педагогических работников по вопросам инклюзивного образования, особенностей развития, обучения и воспитания учащихся с ОВЗ.

**4. Технологии психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ** В качестве субъектов личностной психологической коррекции выступают:

- ребенок с отклонениями в развитии;
- его родители или лица, их замещающие;
- другие члены семьи.

Предметом психологической коррекции в межличностных взаимодействиях являются отношения между:

- матерью и ребенком с отклонениями в развитии;
- отцом и ребенком с отклонениями в развитии;
- матерью и отцом ребенка с отклонениями в развитии;
- матерью и родственниками отца ребенка с отклонениями в развитии;
- матерью ребенка с отклонениями в развитии и ее родственниками;
- ребенком с отклонениями в развитии и его здоровыми братьями и сестрами.

Система коррекционной помощи конкретной семье выстраивается на основе выявленной в процессе комплексного обследования специфики личностных и межличностных нарушений.

Методика психологической помощи семьям, воспитывающим детей с недостатками в развитии включает в себя следующие **направления работы**:

- коррекция эмоционально-личностных и поведенческих нарушений у детей с отклонениями в развитии;
- коррекция нарушений в личностной и межличностной сферах родителей.

Последнее направление представлено, в свою очередь, двумя блоками: психолого-педагогической коррекцией и психокоррекцией (индивидуальной и групповой).

***Коррекция эмоционально-личностных и поведенческих нарушений у детей с отклонениями в развитии***

Коррекция эмоционально-волевых, коммуникативно-поведенческих и личностных проблем у детей с отклонениями в развитии осуществляется с учетом уровня их интеллектуальных возможностей и выраженности нарушений в психической сфере (Е. К. Лютова, Г. Б. Моница, 2000).

Основными **целями психокоррекционной работы** с детьми, имеющими отклонения в развитии, в рамках психологической помощи семьям являются:

- формирование эмоционально-теплых отношений детей к их родителям и другим близким лицам;
- развитие у детей адекватной установки на доброжелательное восприятие окружающего социального мира;
- формирование нравственных установок и адекватных поведенческих навыков.

Поставленные цели требуют решения перечисленных ниже **задач**:

- коррекция аффективной сферы детей, формирование положительных эмоциональных реакций и установок;
- формирование навыков регуляции эмоционального состояния;
- формирование коммуникативных навыков социально-адаптивного взаимодействия детей с близкими и родственниками, социализация ребенка;
- развитие творческих форм сотрудничества детей с их родителями, другими членами семьи, включая сверстников;
- снижение психоэмоционального дискомфорта, проявляющегося в тревожности и неуверенности, различных формах страхов;
- коррекция скрытых и явных форм негативизма и агрессивного поведения, дезадаптивных состояний;
- формирование самоконтроля и адекватного поведения как с близкими, так и с чужими людьми;
- повышение самооценки и критичного отношения к себе и другим;
- преодоление внутренних конфликтов и переживаний.

### ***Коррекция нарушений в личностной и межличностной сферах родителей***

Коррекция нарушений в личностной и межличностной сферах родителей может осуществляться в двух направлениях: психолого-педагогическом и психокоррекционном.

Первое направление ставит своей целью *переструктурирование иерархии жизненных ценностей матери ребенка-инвалида*. Оно направлено на оптимизацию ее самосознания и позволяет сформировать адекватные способы взаимодействия с ребенком, имеющим проблемы в развитии. Этот процесс становится возможным в случае нейтрализации или снижения степени выраженности фрустрирующего воздействия эмоционального стресса, в котором находится мать ребенка.

В соответствии с положениями классиков отечественной психотерапии (Б.Д. Карвасарский, 1985, 1992; В.Н. Мясищев, 1960, 1995 и др.) снижение напряженности эмоциональных переживаний индивида возможно лишь при его переключении с предмета переживаний, когда проблемность ситуации понимается как неразрешимая, на деятельность, направленную на преодоление данной проблемы.

Процесс преодоления при этом может быть разделен на отдельные этапы.

*Для матери ребенка с отклонениями в развитии такой деятельностью, нейтрализующей тяжелый пролонгированный стресс, может стать коррекционный образовательный процесс, в который включен ее ребенок.*

Приобщение матери к коррекционной работе с ребенком дает ей возможность личного участия в формировании его будущего и позволяет ей проявить свой духовный потенциал. Творческая реализация матерью педагогической деятельности служит повышению ее самооценки, самоуважения и одновременно способствует снижению эмоционального напряжения. С другой стороны, педагогический процесс является той формой взаимодействия, в рамках которой формируется общение между психологом и матерью ребенка-инвалида. Позитивное общение является механизмом коррекционного воздействия, которое оказывает психолог на мать ребенка с отклонениями в развитии. Только в атмосфере эмоционального контакта и эмпатического сопереживания проблемам матери больного ребенка психолог может ожидать принятие рекомендаций и следование его советам. С целью установления такого уровня контакта и для решения задач, направленных на коррекцию нарушений в развитии ребенка, психолог организует индивидуальные занятия с ним и его матерью.

*Приобщение матери ребенка к такой форме деятельности направлено на переключение, а затем и вытеснение из ее сознания тяжелых негативных переживаний, что способствует нейтрализации аффективных реакций и неконструктивных форм поведения.*

Осуществление продуктивной занятости матери позволяет ей реализовывать необходимую потребность в деятельности вообще и в деятельности с ребенком

в частности, а также освобождает ее от асоциальной или деформирующей психику формы миропонимания, возникшей вследствие стресса (чувства вины, мыслей о греховности предков и т. д.).

Для реализации коррекционных целей, стоящих перед психологом, используется педагогическая форма проведения занятий. Несомненно, психолог, который проводит индивидуальные занятия с ребенком, должен иметь специальную подготовку для обучения матери коррекционным приемам. (Такая подготовка предусматривается государственным стандартом по подготовке специалистов по специальности «специальная психология».)

Мать ребенка с отклонениями в развитии обучается определенному набору специальных методических приемов, используемых в практике коррекционной педагогики. Обучение матери и ребенка проводится под руководством психолога с помощью психологических средств. Одновременно педагогический процесс, реализуемый по отношению к ребенку как образовательный, в отношении его матери трансформируется в психокоррекционный.

В системе специальных коррекционных образовательных учреждений организация подобных индивидуальных занятий может осуществляться в первую очередь для тех учащихся, которые испытывают особые трудности в обучающем процессе и матери которых глубоко страдают из-за их неполноценности (дети с тяжелой сенсорной и речевой патологией, церебральным параличом, умственно отсталые и аутичные дети).

Одновременно к работе с психологом могут быть привлечены все желающие и нуждающиеся в коррекционной помощи родители. Организуя занятия с ребенком и его матерью, психолог ставит перед собой два типа целей. С одной стороны, осуществив психолого-педагогическое изучение ребенка, психолог определяет образовательные цели и образовательный маршрут ребенка с отклонениями в развитии. В рамках этого направления психолог обучает мать специальным коррекционным и методическим приемам, необходимым для проведения занятий с ребенком в домашних условиях, и специальным воспитательным приемам, требуемым для коррекции личности аномального ребенка. С другой стороны, установив эмоциональный контакт с матерью ребенка с отклонениями в развитии на индивидуальных занятиях, психолог осуществляет коррекцию ее внутреннего психологического состояния и коррекцию взаимоотношений между нею и ребенком. Ориентируясь на эти цели, психолог решает и соответствующие им задачи.

В рамках формирования адекватных способов взаимодействия матерей с детьми психолог осуществляет:

- коррекцию неконструктивных форм поведения матери (агрессия, необъективная оценка собственного поведения и поведения ребенка, эскапизм, примитивизация поведения и др.);
- формирование продуктивных форм контакта в социуме (с ребенком, членами семьи, родственниками, специалистами коррекционного учреждения, другими лицами);
- обучение умению любить ребенка, умению сдерживать гнев, раздражение, возникающие в ответ на неумелость или психофизическую недостаточность ребенка;
- коррекцию понимания матерью проблем ее ребенка, а именно: постепенную нейтрализацию отрицания наличия проблем, когда мать ребенка из позиции защиты и позиции противопоставления себя социуму (*«Он у меня такой, как и все»*) переходит в позицию взаимодействия (*«А как его научить? Я не умею»*);
- постепенное исключение гиперболизации проблем ребенка, бесперспективности его развития (*«Из него никогда ничего не получится»*);
- постепенное исключение ожидания чуда, которое внезапно сделало бы ребенка совершенно здоровым, переориентировку матери с позиции бездействия на позицию деятельности с ребенком;

- коррекцию взаимоотношений с ребенком (из взаимоотношений, характеризующихся как гиперопека или гипоопека, к оптимальным взаимоотношениям, проявляющимся в уважении личности ребенка и предоставляющим ребенку достаточную его возможностям самостоятельность);

- расширение сферы творческого взаимодействия с ребенком.

В рамках реструктурирования иерархии жизненных ценностей матери больного ребенка психолог:

- осуществляет коррекцию внутреннего психологического состояния матери (состояние неуспеха, связанное с недостаточностью ребенка, должно постепенно перейти в понимание возможностей ребенка, в радость от «маленьких успехов» ребенка);

- формирует у матери установку на ценность существования ребенка независимо от его психофизических недостатков и ценность духовного общения с ним (ценно то, что он любит мать, а мать любит его);

- оказывает помощь личностному росту матери в процессе взаимодействия со своим ребенком, в процессе его обучения и воспитания;

- содействует трансформации установки матери из позиции переживания за своего ребенка по поводу его недуга в позицию творческого поиска реализации возможностей ребенка;

- способствует повышению личностной самооценки матери на основе результатов ее титанического труда, наблюдаемых в успехах ребенка;

- трансформирует образовательно-воспитательный процесс, реализуемый матерью по отношению к ребенку, в психокоррекционный процесс по отношению к ней;

- руководит деятельностью матери, помогает ей самой, оптимизируя ее самосознание и излечивая от негативного воздействия психотравмирующей ситуации.

#### ***Методы работы***

- демонстрация матери ребенка с отклонениями в развитии методических приемов работы, направленных на коррекцию нарушений его развития, формирование навыков адекватного поведения и гармоничной личности;

- конспектирование матерью занятий, проводимых психологом; самостоятельное проведение матерью отдельных занятий или части занятия под контролем психолога;

- выполнение матерью домашних заданий со своим ребенком;

- изготовление ею наглядных пособий для проведения занятий с ребенком; чтение матерью специальной литературы, рекомендованной психологом.

Корректируя взаимоотношения между матерью и ребенком, психолог использует следующие психокоррекционные техники и методы: холдинг-терапию, арттерапию, вокалотерапию, музыкотерапию, хореотерапию, эстетотерапию, библиотерапию, сказкотерапию, туротерапию, трудотерапию и терапию любовью.

***Холдинг-терапия, сказко-, библио- и музыкотерапия*** могут использоваться одновременно, когда мать привлекает ребенка к себе на колени или сажает, прижав к себе, рядом (телесный контакт обязателен). Мать рассказывает или читает ребенку сказку, поет с ним песенку. Важно, чтобы в этот момент у ребенка и его матери рождались добрые чувства, потребность друг в друге.

***Вокалотерапия*** (совместное пение) обладает колоссальным коррекционным эффектом. Вокалотерапия показана при нарушениях темпоритмической структуры речи, звукопроизношения, заикании у детей. В процессе совместного пения (вокалотерапии) устанавливаются доверительные отношения между ребенком и его матерью.

***Хореотерапия*** (совместный танец) не только формирует у ребенка правильные движения под музыку, но и с помощью активизации двигательной сферы снимает агрессивные или депрессивные состояния. Хореотерапия дает возможность устанавливать

невербальный контакт между ребенком и его матерью, чувствовать удовлетворение от совместного осуществления танцевальных движений.

**Эстетотерапия** реализуется в процессе знакомства ребенка с миром прекрасного, наследием человеческой культуры. Посещение музеев, театров, художественных и других выставок позволяет не только сформировать у ребенка определенные представления в этой области, но и развить чувство прекрасного, сформировать потребность в познании этой области человеческой культуры. Одновременно у ребенка формируется адекватный поведенческий навык, модели взаимодействия в соответствующих ситуациях в социум.

**Арттерапия** в виде совместного рисования, лепки, вышивания, бисеро- и кружевоплетения, шитья направлена на установление адекватного взаимодействия между матерью и ребенком в процессе совместного творчества.

**Туротерапия** – это терапия с помощью экскурсий, походов, поездок к морю, в санаторий, на базу отдыха и др. У детей в процессе этого вида коррекционной работы формируется двигательная активность и умелость, развивается чувство общности с другими людьми, формируются новые контакты и связи, расширяются знания об окружающем мире.

**Трудотерапия** позволяет сформировать у ребенка потребность к выполнению посильных его возможностям заданий дома (уборка помещения, приготовление пищи, стирка, покупка продуктов и др.). Мальчики в рамках трудотерапии с помощью отцов могут овладеть элементарными навыками столярного и слесарного дела, а девочки под руководством матерей — навыками ведения домашнего хозяйства.

**Терапия любовью** — это терапия, которая позволяет родителям с помощью самого высокого чувства, которым наградила человека природа, — любви к ребенку — преодолевать его проблемы.

#### **Этапы психологической работы в психолого-педагогическом направлении**

В работе психолога с матерью выделяются 4 этапа:

- *привлечение матери к коррекционно-образовательному процессу, в который вовлечен ребенок*; психолог убеждает мать ребенка в том, что именно в ней нуждается ее ребенок, что именно она может оказать ему самую необходимую помощь;
- *формирование у матери интереса к процессу развития ребенка, демонстрация ей возможностей существования «маленьких», но очень важных для ее ребенка достижений*; родительница обучается отрабатывать дома с ребенком те задания, которые дает психолог;
- *развитие у матери чувства успешности и психолого-педагогической компетентности в работе с ребенком*;
- *раскрытие перед матерью возможности личностной самоактуализации, поиска творческих подходов к обучению ее ребенка, ее участия в изучении его возможностей и реализации творческих замыслов в работе с ним.*

#### **Вопросы и задания**

1. Раскройте понятие и формы психолого-педагогического сопровождения.
2. Назовите задачи психодиагностики семьи, имеющей ребенка с ОВЗ.
3. Каковы методы изучения семьи ребенка с отклонениями в развитии?
4. Что собой представляет психологическое консультирование родителей ребенка с ОВЗ?
5. Каковы технологии психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ?
6. Как осуществляется коррекция эмоционально-личностных и поведенческих нарушений у детей с отклонениями в развитии?
7. Как осуществляется коррекция нарушений в личностной и межличностной сферах родителей?

**Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

**Основная литература:**

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 263 с.: ил. – (Коррекционная психология). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

#### **Дополнительная литература:**

– Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. – 110 с. – 978-5-85218-612-6. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

#### **Интернет-ресурсы:**

– <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов. .

– <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.

– <http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»

### **Практическое занятие 8. СИСТЕМА СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ ДЕТЕЙ С ОВЗ**

**Цель:** получить знания о системе специализированной помощи семьям детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

#### **Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы:**

Знания о системе специализированной помощи семьям детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования

Умения применять знания о системе специализированной помощи семьям детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

**Формируемые компетенции или их части:** УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели; ПК-3 Способен планировать и проводить психолого-педагогическую диагностику с целью выявления особенностей и динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения

**Актуальность темы:** формирование знаний о системе специализированной помощи семьям детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования будет способствовать формированию умений использовать их в профессиональной деятельности дефектолога.

#### **Теоретическая часть**

1. Психологическое просвещение родителей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

2. Индивидуальная и групповая формы работы с родителями, воспитывающими ребенка с ОВЗ.

**1. Психологическое просвещение родителей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.**

**Психологическое просвещение** – это деятельность педагога-психолога, целью которой является передача и распространение психологических знаний.

Психологическое просвещение зачастую рассматривают как первичная форма приобщения людей к психологическому познанию.

Родители детей с ОВЗ, являясь главными воспитателями, как правило, не владеют необходимыми знаниями и умениями в области психологических основ воспитания и

взаимоотношений со своим ребенком, которые, в свою очередь, необходимы для раскрытия его потенциальных возможностей, его успешной адаптации и социализации.

Для этого необходима работа по психологическому просвещению родителей.

К основным *формам* психологического просвещения можно отнести:

- Индивидуальные (беседа),
- групповые (тематический урок, родительское собрание)

К *средствам* психологического просвещения относятся:

– вербальные (беседа, лекция, тематический КВН, выступление по радио, на телевидении),

- публицистика (печатные и электронные СМИ),
- наглядные (плакат, буклет, памятка),
- интерактивные и т. п.

– безграничные возможности для психологического просвещения предоставляет сеть Интернет (размещение тематической информации на web-сайтах и т. п.).

Примером психологического просвещения является выступление педагога-психолога на родительском собрании, где он информирует родителей о возрастных психологических особенностях детей, дает рекомендации по оптимизации межличностных отношений с ними. Здесь же психолог имеет возможность ответить на вопросы родителей, что обеспечивает полноценную обратную связь в ходе просвещения.

Слабая разработанность форм психологического просвещения, малое количество научного материала по вопросам организации работы по данному направлению в общеобразовательном учреждении, отсутствие объективных методов оценивания эффективности психологического просвещения в условиях развития инклюзивного образования вызывают определенные трудности у педагогов-психологов школьного образования. Поэтому сегодня важно определить содержание, формы, условия эффективности психологического просвещения родителей детей с ОВЗ, посещающих образовательные организации, развивающие инклюзивный подход в образовании.

Психолого-педагогическое просвещение в условиях развития инклюзивной практики в школьном образовательном учреждении будет способствовать гармонизации межличностных отношений в семьях учащихся, созданию благоприятного эмоционального фона во взаимоотношениях с родителями, если в образовательном процессе реализовать комплекс мероприятий, включающих: родительские собрания в актуальном формате, информационное просвещение, индивидуальное психолого-педагогическое консультирование, совместную работу с ребёнком в домашних условиях.

Все специалисты признают важность просвещения родителей, отмечают, что родители могут потеряться в современном информационном пространстве, а без сотрудничества с родителями невозможно сопровождать семью. Нельзя не отметить тот факт, что в основном избегают психолога родители детей с ОВЗ, тогда как родители нормально развивающихся детей посещают мероприятия, проводимые психологом, исправно.

***Показателями эффективности психолого-педагогического просвещения*** являются следующие: изменение поведения ребенка, изменение отношения родителей к ребенку, успешная адаптация детей, установление личного контакта педагога – психолога с родителями, формирование у родителей навыков социальной активности и конструктивности адекватного поведения.

По мнению специалистов, ещё важными показателями эффективности является овладение родителями необходимыми практическими умениями и навыками воспитания и обучения детей школьного возраста, рост посещаемости родителями мероприятий по педагогическому просвещению, и их активность.

**2. Индивидуальная и групповая формы работы с родителями, воспитывающими ребенка с ОВЗ.**

Если ребенок с ОВЗ обучается в школе, семья взаимодействует с педагогами, социальными работниками, психологом, другими специалистами, а также, детским коллективом, хотя бы в небольшой степени. Однако, существует много детей находящихся на домашнем обучении.

Родители детей с ОВЗ сталкиваются с рядом проблем:

- изолированность родителей от родительской общественности,
- отсутствие контакта ребенка со сверстниками;
- страх, опасение того, что отношения ребенка со сверстниками не сложатся;
- отсутствие объективной картины учебного процесса в школе;
- нахождение родителей «наедине» с проблемами своего ребёнка.

Развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья невозможно без наличия широких сознательных контактов, постоянного общения с различными людьми. *Родители часто стараются оградить круг общения ребенка, опасаясь, что его отношения с обычными детьми не сложатся, что его будут обижать, что у него не получится найти общий язык.* В будущем это может стать причиной, развития у него депрессивного состояния, так как окружающие его не понимают, избегают, а он не умеет и не знает, каким образом можно установить контакт, построить дружеские отношения.

Роль педагога в судьбе ребёнка с ограниченными возможностями здоровья- это прежде всего работа с родителями. Что же значит работать с родителями? Сотрудничество, включение, участие, обучение, партнерство – эти понятия обычно используются для определения характера взаимодействий. *«Только вместе с родителями, общими усилиями, учителя могут дать детям большое человеческое счастье.»* (В.А. Сухомлинский).

Старый школьный афоризм гласит: «Самое сложное в работе с детьми – это работа с их родителями».

Главная **цель в работе педагога** с семьей ребенка с ограниченными возможностями – помочь семье справиться с трудной задачей воспитания ребенка с ОВЗ, способствовать социальной адаптации семьи, мобилизовать ее возможности.

Педагог выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком или его окружением. Именно от работы учителя зависит, насколько такие семьи понимают политику, проводимую школой по отношению к воспитанию, обучению детей, и участвуют в ее реализации.

Основные **принципы организации работы** учителя с родителями детей с ОВЗ:

- 1) принимать учеников с ОВЗ «как любых других детей в классе»,
- 2) включать их в одинаковые виды деятельности, хотя ставить разные задачи,
- 3) вовлекать учеников в коллективные формы обучения и групповое решение задач,
- 4) использовать и другие формы коллективного участия – игры, совместные проекты, лабораторные, конкурсы, викторины, смотры знаний и т.д.

**Основные направления сотрудничества педагогов с родителями следующие:**

- Психолого-педагогическое просвещение родителей (родительские университеты; конференции и др.)
- Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс (дни открытых дверей; открытые уроки и внеклассные мероприятия и др.)
- Участие родителей в управлении учебно-воспитательным процессом (участие родителей класса в работе родительского комитета и др.)

**Основными формами взаимодействия с родителями детей с ОВЗ является индивидуальная, групповая и коллективная работа.**

**Индивидуальная работа педагога с родителями детей с ОВЗ**

Для изучения семейной микросреды ребенка с ОВЗ необходимо проводить диагностико-аналитическую работу с родителями.

– Наиболее распространенный метод диагностики – это **анкетирование**. Оно позволяет, выявить общий план семьи, возраст родителей, образовательный уровень, характер взаимоотношений ребенка с родителями. Однако анкета не дает возможности в полном объеме узнать индивидуальные особенности ребенка, организацию его жизни в семье.

– Поэтому важным звеном в индивидуальной работе является **посещение семьи**. Эффективная форма индивидуальной работы педагога с родителями. Основная цель визита – познакомиться с ребенком и его близкими в привычной для него обстановке. В разговоре ребенка с родителями можно узнать много нужной информации, о его пристрастиях и интересах, здоровье, привычках, умениях и навыках в различных формах деятельности. Педагог беседует с родителями о характере, интересах и склонностях ребенка, об отношении к родителям, к школе, информирует родителей об успехах их ребенка, дает советы по организации выполнения домашних заданий и т.д.

– Одной из форм индивидуальной дифференцированной работы с родителями являются **консультации, беседы**. Чтобы помочь родителям здоровых детей и детей с ОВЗ принять друг друга необходимо проводить беседы с родителями всего класса с целью привития толерантного отношения к детям с ОВЗ ( не все готовы принять факт нахождения рядом с их чадом «не такого» ребенка); «индивидуальные консультации родителей детей с ОВЗ с целью корректного включения их детей в систему общего образования. Консультации проводятся для того, чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь разговора о своем ребенке. Они способствуют созданию хорошего контакта между родителями и учителем. Они помогают, с одной стороны, ближе узнать жизнь семьи и оказать помощь там, где она больше всего нужна, с другой – побуждают родителей серьезно присматриваться к своим детям, выявлять черты их характера, задумываться над тем, какими путями их лучше воспитывать.

– В общении с родителями педагог должен проявлять максимум тактичности. Недопустимо стыдить родителей, намекать на невыполнение ими своего долга по отношению к сыну или дочери. Подход учителя должен быть таким: «Перед нами стоит общая проблема. Что мы можем предпринять для ее решения?»

– **Переписка с родителями** педагога – письменная бумажная форма информирования родителей об успехах их детей или через электронную почту. Допускается извещение родителей о предстоящей совместной деятельности в школе, поздравление с праздниками, советы и пожелания в воспитании детей. Главное условие переписки – доброжелательный тон, радость общения.

– **Проведение совместных занятий ребенок, педагог, родитель**, целью которых является активное включение родителей в учебный процесс. Родители в ходе занятий знакомятся с требованиями к овладению знаниями, видят успехи и неудачи своего ребенка, ищут совместно пути выхода.

– **Демонстрация родителям фото/видео фрагментов занятий** в школе, праздников с целью детального разбора определенных этапов воспитания и обучения.

– **Домашнее видео, как отчет родителей о работе с ребенком в домашних условиях.**

#### **Групповые и коллективные формы**

– **Родительские лектории, практикумы**. Это форма выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному решению возникающих педагогических ситуаций, своеобразная тренировка педагогического мышления родителей. На подобные педагогические практикумы могут быть приглашены родители детей с ОВЗ как на домашнем обучении, так и обучающихся в школе. Темы могут быть разнообразными.

– **Обмен опытом родителей по семейному воспитанию и обучению детей с ОВЗ** может быть проведен в форме круглого стола с приглашением родителей детей с ОВЗ как школы, так и класса.

– **Родительское собрание** одна из основных универсальных форм взаимодействия школы с семьями учащихся для повышения уровня их компетентности в вопросах воспитания и обучения детей, формирующая родительское общественное мнение, родительский коллектив. Приглашение родителей детей с ОВЗ, находящихся на домашнем обучении, на родительское собрание позволит им ощутить себя участником классных дел, заявить о себе как об активном родителе и, придя домой, сделать своего ребенка сопричастным к делам класса. Хорошо, когда такие родители проявляют инициативу в решении какого-либо вопроса и берут на себя ответственность за его выполнение. Такая форма позволяет формировать уверенность в себе как родителей, так и детей с ОВЗ.

– **Совместные досуговые мероприятия.** Это может быть развлечения, драматизация сказки, показ художественной самодеятельности, дни именинника и т.п. Выбрать несложное дело для ребенка с ОВЗ и вместе с одноклассниками провести, например, праздник для мам, пап, или поставить сказку, устроить литературно-музыкальный вечер. Эффект от подобного мероприятия будет высочайший: родители увидят своего ребенка в новой для него роли, получают эстетическое наслаждение; их ребенка увидят другие родители; сам ребенок получит возможность социального общения и сможет себя показать с лучшей стороны. Участники получают не только пользу, но и удовольствие от общения друг с другом. Подобные мероприятия способствуют сближению родителей между собой, налаживанию контакта между учителем и родителями. Даже не систематические, а единичные коллективные дела класса, проводимые совместно с родителями, имеют огромный воспитательный эффект.

– **Тематические консультации.** Проводятся как для родителей детей с ОВЗ, так и как общеклассное занятие. Может проводиться в режиме он-лайн, используя Скайп.

– **Совместное участие родителей и детей в различных интеллектуальных, спортивных, творческих конкурсах и турнирах, совместных проектах.** Социализация детей с ОВЗ происходит не только в процессе совместного обучения с одноклассниками. Дети с нарушениями здоровья имеют возможность проявить себя, свои способности, участвуя в различных конкурсах, олимпиадах как дистанционных, так и очных.

Педагогу необходимо мотивировать родителей на участие детей или совместное с ними участие в подобного рода мероприятиях. Это сближает, приносит не только пользу, но и удовольствие от общения.

Педагог может организовать выставки, галереи творческих работ детей с ограниченными возможностями здоровья «Мечты сбываются...», « Письмо ветерану» ,проведение акции « Напиши письмо другу!» или конкурс детского рисунка « Я и мир» и разместить их на сайте школы, в классных уголках.

Учителю нужно организовывать совместные интернет проекты детей класса и детей с ОВЗ. Например, участие в проекте «Строим мосты – фотоаппараты в руках детей». Учащиеся с ОВЗ в парах со здоровыми детьми делают фотографии друг друга, своих друзей, школы, города.

На помощь педагогам пришли современные интернет-технологии, которые позволяют каждому ребенку с ОВЗ не только получить качественное образование, но и адаптироваться в социальной среде, общаясь с друзьями в скайпе и на школьных форумах. Родители детей с ОВЗ также могут использовать достижения цивилизации для общения с родительской общественностью и со специалистами школы при организации открытых школьных форумов на сайте школы и в социальных сетях.

Таким образом, все индивидуальные, групповые и коллективные формы работы с родителями детей с ОВЗ призваны наладить взаимодействие между школой и семьей, повысить эффективность процесса воспитания детей с ОВЗ в семье и школе.

*В заключение напомним восемь принципов инклюзивного образования:*

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений

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

#### **Вопросы и задания**

1. Что такое психологическое просвещение?
2. Каковы формы и средства психологического просвещения?
3. Охарактеризуйте процесс психологического просвещения родителей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.
4. Охарактеризуйте процесс индивидуальной работы с родителями, воспитывающими ребенка с ОВЗ.
5. Назовите формы групповой работы с родителями, воспитывающими ребенка с ОВЗ.

#### **Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме:**

##### **Основная литература:**

Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. – 263 с.: ил. – (Коррекционная психология). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

##### **Дополнительная литература:**

– Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. – Электрон. текстовые данные. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. – 110 с. – 978-5-85218-612-6. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

##### **Интернет-ресурсы:**

- <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов. .
- <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.
- <http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»

## **ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ**

### **Базовый**

1. Социальная сущность семьи.
2. Семья: понятие и функции.
3. Типы семейной организации.
4. Современное состояние института семьи.
5. Влияние семьи на формирование личности ребенка.
6. Родительская роль матери.
7. Родительская роль отца.
8. Влияние бабушек и дедушек на воспитание ребенка.
9. Понятие стиля семейного воспитания.

10. Составляющие стиля семейного воспитания.
11. Особенности детско-родительских отношений в семьях.
12. Типы неправильного воспитания в семье.
13. Неправильные цели поведения детей и родителей.
14. Родительская фрустрация в семье с ребенком с ОВЗ.
15. **Уметь. Владеть**
  1. Определение нарушений внутрисемейных взаимоотношений в семье с ребенком с ОВЗ.
  2. Выявление воспитательных деформаций родителей, воспитывающих проблемных детей.
  3. Определение психологического климата в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ.
  4. Организация и формы психолого-педагогического сопровождения семьи.
  5. Организация обследования семьи: методы изучения семьи ребенка с отклонениями в развитии.
  6. Проведение психологического консультирования родителей ребенка с ОВЗ.
  7. Технологии психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ.
  8. Проведение психологического просвещения родителей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.
  9. Использование индивидуальных и групповых формы организации образовательного и коррекционно-развивающего процессов при работе с семьей ребенка с ОВЗ.
  10. Организация индивидуальных мероприятий с семьей ребенка с ОВЗ в рамках образовательного и коррекционно-развивающего процесса.
  11. Содержание, методы, технологии осуществления психолого-педагогического сопровождения семей обучающихся с ОВЗ.
  12. Применение методов и технологий для осуществления коррекционно-развивающего и реабилитационного процессов ребенка с ОВЗ.
  13. Методы проведения обследования семьи ребенка с ОВЗ.
  14. Способы использования диагностического материала с учетом степени и характера проблем в развитии обучающегося с ОВЗ.

#### **Повышенный**

##### **Знать**

16. Социальная сущность семьи. *Характеристика семьи как системы.*
17. Семья: понятие и функции. *Функции современной семьи*
18. Типы семейной организации. *Предпочитаемые типы семей в современных социальных условиях.*
19. Современное состояние института семьи. *Основные проблемы и сложности.*
20. Влияние семьи на формирование личности ребенка. *Воспитательная и образовательная функция семьи.*
21. Родительская роль матери. *Влияние матери на развитие ребенка.*
22. Родительская роль отца. *Влияние матери на развитие ребенка.*
23. Влияние бабушек и дедушек на воспитание ребенка. *Роль бабушки в личностном развитии ребенка.*
24. Понятие стиля семейного воспитания. *Диагностика стиля семейного воспитания.*
25. Составляющие стиля семейного воспитания. *Гармоничный и дисгармоничные параметры воспитательного стиля.*
26. Особенности детско-родительских отношений в семьях. *Методы диагностики детско-родительских отношений.*

27. Типы неправильного воспитания в семье. *Способы коррекции типов неправильного воспитания.*

28. Неправильные цели поведения детей и родителей. *Система А.Адлера по коррекции неправильных целей.*

29. Родительская фрустрация в семье с ребенком с ОВЗ. *Симптомы и особенности фрустрации матери.*

#### **Уметь. Владеть**

15. Определение нарушений внутрисемейных взаимоотношений в семье с ребенком с ОВЗ. *Психоэмоциональное состояние родителей.*

16. Выявление воспитательных деформаций родителей, воспитывающих проблемных детей. *Причины и способы коррекции воспитательных деформаций.*

17. Определение психологического климата в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ. *Степень согласованности родителей и детей.*

18. Организация и формы психолого-педагогического сопровождения семьи. *Направления сопровождения.*

19. Организация обследования семьи: методы изучения семьи ребенка с отклонениями в развитии. *Психодиагностическая карта семьи.*

20. Проведение психологического консультирования родителей ребенка с ОВЗ. *Формы и специфика консультирования.*

21. Технологии психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ. *Индивидуальные и групповые формы коррекции.*

22. Проведение психологического просвещения родителей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. *Формы и содержание психопросветительской работы.*

23. Использование индивидуальных и групповых формы организации образовательного и коррекционно-развивающего процессов при работе с семьей ребенка с ОВЗ.

24. Организация индивидуальных мероприятий с семьей ребенка с ОВЗ в рамках образовательного и коррекционно-развивающего процесса.

25. Содержание, методы, технологии осуществления психолого-педагогического сопровождения семей обучающихся с ОВЗ.

26. Применение методов и технологий для осуществления коррекционно-развивающего и реабилитационного процессов ребенка с ОВЗ.

27. Методы проведения обследования семьи ребенка с ОВЗ.

28. Способы использования диагностического материала с учетом степени и характера проблем в развитии обучающегося с ОВЗ.

#### **Практические задания к экзамену**

1. В закрытых детских учреждениях, несмотря на довольно хороший уход, дети первых лет жизни плохо прибавляют в весе, поздно начинают ходить, часто болеют, резко отстают в общем психическом развитии. Как называется это явление. Укажите причины его возникновения, возможно ли оно в условиях семейного воспитания?

2. Назовите способы профилактики и коррекции госпитализма у детей с ОВЗ

3. Каковы четыре типичные цели неправильного поведения детей во взаимоотношениях с родителями. Приведите примеры.

4. Назовите причины неправильных целей поведения родителей и способы их коррекции.

5. Ребенок боится темноты и замкнутого пространства. Объясните причины данного психологического факта и сформулируйте рекомендации психолога родителям.

6. Ребенок проявляет высокую степень агрессивности по отношению к сверстникам и взрослым. Объясните причины данного поведения и сформулируйте рекомендации психолога родителям.

7. Ребенок проявляет повышенную активность, возбудимость, импульсивность, неусидчивость, неспособность сосредоточиться на чем-либо. Объясните возможные причины такого поведения и сформулируйте рекомендации психолога родителям.

8. Сформулируйте рекомендации родителям детей, утративших интерес к учебной деятельности, прогуливающих уроки и имеющих низкую успеваемость.

9. Охарактеризуйте обстановку в семье и особенности семейного воспитания, вызывающие девиации в поведении ребенка. Сформулируйте рекомендации по нормализации семейных отношений.

10. Сформулируйте психологические рекомендации по нормализации психологического благополучия семьи в период семейных кризисов.

11. Каких правил следует придерживаться супругам, чтобы сохранять хорошие отношения в семье с ребенком с ОВЗ.

12. Выделите основные принципы совместной супружеской жизни, позволяющие избежать недопонимания, напряжения, конфликта в семье с ребенком с ОВЗ

13. Назовите ошибки коммуникации, которые чаще всего используются в повседневном общении супругов. Составьте типичный диалог супругов с нарушенной коммуникацией.

14. Назовите приемы, позволяющие наладить конструктивное общение в семье. Приведите пример конструктивного диалога в семье.

## **СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

### **Перечень основной литературы**

1. Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. - Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. - 263 с.: ил. - (Коррекционная психология). - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

2. Жаназарова З.Ж. Социальная работа с семьей и детьми [Электронный ресурс]: учебное пособие / З.Ж. Жаназарова, Ж.А. Нурбекова. — Электрон. текстовые данные. — Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2014. — 140 с. — 978-601-04-0832-6. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/58444.html>

### **Перечень дополнительной литературы**

1. Тюрина, Э.И. Технологии социокультурной работы с семьей : учебное пособие / Э.И. Тюрина. - Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2012. - 164 с. : ил. - Библиогр.: с. 152-154 - ISBN 978-5-98238-030-2 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=277350> (14.02.2019).

2. Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. — Электрон. текстовые данные. — Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. — 110 с. — 978-5-85218-612-6. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

3. Ташева, А.И. Методический инструментарий для диагностики личности и семейных отношений : учебное пособие / А.И. Ташева, С.В. Гриднева ; Министерство образования и науки РФ, Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики. - Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2016. - 233 с. : ил., табл. - ISBN 978-5-9275-2305-4 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=493324> (14.02.2019)

**Перечень учебно-методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся по дисциплине**

Методические указания по выполнению практических занятий по дисциплине "Организация работы с семьей в условиях инклюзивного образования": Направление подготовки - 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование. Квалификация выпускника - Магистр. / Сев.-Кав. федер. ун-т. - Ставрополь : СКФУ, 2017. - 11с.

**Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», необходимых для освоения дисциплины**

**Интернет-ресурсы:**

– <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов.

– <http://www.ikprao.ru> Официальный сайт Института коррекционной педагогики РАО.

– <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.  
<http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»

# **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ**

## **Семья в системе социального партнерства инклюзивной образовательной организации**

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль)

### **Универсальный дизайн и инклюзивный менеджмент в образовании**

## **ОГЛАВЛЕНИЕ**

|                                                                                     |                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| Введение .....                                                                      | <b>Ошибка! Закладка не определена.</b> |
| План-график выполнения самостоятельной работы.....                                  | 4                                      |
| Методические рекомендации по изучению теоретического<br>материала.....              | 5                                      |
| Методические рекомендации по работе с литературой.....                              | 5                                      |
| методические рекомендации по написанию и оформлению доклада .....                   | 6                                      |
| Контрольные вопросы для самостоятельной оценки качества освоения<br>дисциплины..... | 9                                      |
| Методические рекомендации по выполнению индивидуальных творческих заданий .....     | 10                                     |
| Список рекомендуемой литературы.....                                                | 11                                     |

## ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа магистрантов может рассматриваться как организационная форма обучения – система педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью или деятельность учащихся по освоению общих и профессиональных компетенций, знаний и умений учебной и научной деятельности без посторонней помощи.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы: аудиторная, внеаудиторная.

**Аудиторная самостоятельная работа** по учебной дисциплине и профессиональному модулю выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

**Внеаудиторная самостоятельная работа** выполняется обучающимися по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия.

*Самостоятельная работа обучающихся проводится с целью:*

- систематизации и закрепления, полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубления и расширения теоретических знаний;
- формирования умений использовать справочную и специальную литературу;
- развития познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирования самостоятельности мышления, способности к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- развития исследовательских умений;
- формирования общих и профессиональных компетенций.

Содержание внеаудиторной самостоятельной работы определяется в соответствии с рекомендуемыми видами заданий согласно примерной программы учебной дисциплины.

Перед выполнением студентами внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель проводит инструктаж по выполнению задания, который включает цель задания, его содержание, сроки выполнения, ориентировочный объем работы, основные требования к результатам работы, критерии оценки. В процессе инструктажа преподаватель предупреждает студентов о возможных типичных ошибках, встречающихся при выполнении задания. Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на изучение дисциплины.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности уровня умений обучающихся.

Самостоятельная работа более эффективна, если она парная или в ней участвуют 3 человека. Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю. Участие партнера существенно перестраивает психологию студента. В случае индивидуальной подготовки студент субъективно оценивает свою деятельность как полноценную и завершенную, но такая оценка может быть ошибочной.

При групповой индивидуальной работе происходит групповая самопроверка с последующей коррекцией преподавателя. Это второе звено самостоятельной учебной деятельности обеспечивает эффективность работы в целом. При достаточно высоком уровне самостоятельной работы студент сам может выполнить индивидуальную часть работы и продемонстрировать ее партнеру-сокурснику.

Отчет по самостоятельной работе обучающихся может осуществляться как в печатном, так и в электронном виде.

## ПЛАН-ГРАФИК ВЫПОЛНЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

| Коды реализованных компетенций | Вид деятельности студентов                                             | Итоговый продукт самостоятельной работы                                  | Средства и технологии и оценки | Объем часов, в том числе |                                    |       |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|--------------------------|------------------------------------|-------|
|                                |                                                                        |                                                                          |                                | СРС<br>Контроль          | Контактная работа с преподавателем | Всего |
| 2 семестр                      |                                                                        |                                                                          |                                |                          |                                    |       |
| УК-3;<br>ПК-3                  | Конспектирование литературы по темам 1-8                               | Конспект                                                                 | Собеседование                  | 34                       | 3                                  | 37    |
| УК-3;<br>ПК-3                  | Подготовка докладов по темам 1-8 (на выбор)                            | Доклад и презентация                                                     | Сообщение                      | 34                       | 3                                  | 37    |
| УК-3;<br>ПК-3                  | Подготовка индивидуального творческого задания по темам 1-8 (на выбор) | Конспект мероприятия в соответствии с индивидуальным творческим заданием | Сообщение                      | 32                       | 2                                  | 34    |
| Итого за 2 семестр             |                                                                        |                                                                          |                                | 100                      | 8                                  | 108   |

## МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

### *Выполнение практических занятий*

На первом занятии получите у преподавателя задания по курсу, планы подготовки к практическим занятиям. Обзаведитесь всем необходимым методическим обеспечением.

**Практическое занятие** – одна из форм организации учебного процесса – самостоятельной работы обучающихся, которая регламентируется требованиями документа. Практическое занятие представляет собой коллективное обсуждение обучающимися теоретических вопросов под руководством преподавателя.

**Практическое занятие (семинар)** – вид аудиторной совместной деятельности, осуществляемой в форме практики мышления, речи и письма. На семинаре студент отвечает на вопросы; уточняет, дополняет и обобщает ответы других; участвует в ролевых играх, дискуссиях; выступает с сообщением, докладом. Достоинством семинара является дискуссионная форма усвоения материала, сотворчество в обсуждении проблем, интеллектуальная состязательность.

При подготовке к практическому занятию сначала следует прочесть конспект лекций по теме занятия, затем изучить учебную и справочную литературу (учебник, учебные пособия, словари, энциклопедии), после чего – первоисточники.

Литературу необходимо конспектировать и давать сжатые письменные ответы на вопросы практического занятия. Такие ответы пригодятся при подготовке к экзамену. В них следует отразить содержание главных понятий и связь между ними, дать собственную оценку тем или иным концепциям, выявить связь изучаемого вопроса с современностью, с будущей профессиональной деятельностью. По неясным вопросам необходимо обращаться к преподавателю.

Текст выступления на практическом занятии должен быть написан самим студентом (уже переработанный). Выступления, на которых студент ограничивается только чтением уже опубликованного текста, преподавателем не учитываются.

По пропущенным занятиям студент отчитывается в устной или письменной форме. В противном случае преподаватель имеет право задать студенту на зачете дополнительные вопросы по теме пропущенного занятия.

Преподаватель оценивает подготовку студента к практическому занятию по следующим критериям:

- Наличие конспектов, лекций;
- Понимание главных понятий, их связей;
- Умению мыслить самостоятельно, логично, последовательно, доказательно;
- Мнениями оценивать идеи, концепции, обосновывать свою теоретическую позицию, связывать теорию с практикой, приводить примеры, приводить аналогии.

На практические занятия выносятся узловые темы, запланированные в программе учебной дисциплины, освоение которых определяет качество профессиональной подготовки будущих специалистов.

Цель занятия – формирование знаний по теме, развитие самостоятельности мышления и творческой активности обучающихся путем равноправного и активного их участия в обсуждении рассматриваемых вопросов.

Задачи практического занятия:

- закрепление, расширение и углубление знаний по психологии общения и конкретной теме;
- развитие навыков постановки проблем и решения задач;
- отработка навыков ведения дискуссии, аргументации и отстаивания своей точки зрения;
- демонстрация обучающимися достигнутого уровня знаний;
- формирование навыков самостоятельной работы.

Функции практического занятия (семинара):

- познавательная,
- воспитательная,
- развивающая,
- контрольная.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С ЛИТЕРАТУРОЙ**

При изучении дисциплины у студентов должен вырабатываться рационально-критический подход к изучаемым проблемам и явлениям. Это включает понимание того, что со временем ряд информационных и теоретических материалов устаревает, требуя критического отношения. С другой стороны, каждый текущий вопрос имеет свою историю, которую тоже полезно знать. Каждое событие может иметь разные интерпретации, поэтому слова, сказанные много лет назад, могут иметь большое значение.

Чтобы понять содержание материала, нужно уметь его прочитывать. Начинать следует с предварительного просмотра, в ходе которого ознакомиться с названием работы, с аннотацией, оглавлением, предисловием. Часто замысел работы ясен уже при ознакомлении с ее названием. Но особенно интересен просмотр оглавления, в результате которого становится ясным развитие мысли автора. Неплохо было бы появившиеся при этом мысли зафиксировать на бумаге.

Просматривая текст оглавления, нужно остановиться на тех главах, которые представляют для вас особенный интерес, бегло ознакомиться с ними, составляя в общих чертах свое представление о них. Цель этого действия – найти места, относящиеся к искомой теме, определив при этом, что ценного в каждом из них.

Следующий этап – прочтение выделенных мест с фиксацией самых главных сведений. При этом надо четко и ясно осознавать цель чтения, постоянно держа ее перед собой: по какому вопросу нужна информация, для чего нужна, ее характер и т.д. необходимо менять режим чтения – от беглого вдумчивого – в зависимости от ценности информации, останавливаясь там, где это требуется для глубокого понимания текста.

Следует научиться определять структуру текста по соподчиненности его частей, учитывая взаимосвязь текста с рисунками, сносками, примечаниями и таблицами. Все это поможет пониманию текста при беглом ознакомлении с ним. Так вырабатывается способность при прочтении сразу понимать смысл и значение новой информации.

Многие книги и статьи имеют в своем аппарате списки литературы, которые дают возможность пополнить информационную осведомленность о дополнительной литературе по данному вопросу.

Отдельный этап прочтения – ведение записей прочитанного. Существует несколько видов записей: план, выписки, тезисы, аннотация, резюме, конспект.

**Планом** удобно пользоваться при подготовке к устному выступлению по выбранной теме. Каждый пункт плана должен раскрывать одну из сторон избранной темы, а весь план должен охватывать ее целиком.

**Тезисы** предполагают сжатое изложение основных положений текста в форме утверждения или отрицания. Они являются более совершенной формой записей и представляют основу для дискуссии. К тому же их легко запомнить.

**Аннотация** – краткое изложение содержания – дает общее представление о работе.

**Резюме** кратко характеризует выводы, главные итоги произведения.

**Конспект** является наиболее распространенной формой ведения записей. Основную ткань конспекта составляют тезисы, дополненные доказательствами и рассуждениями. Конспект может быть текстуальным, свободным или тематическим. Текстуальный представляет собой цитатник с сохранением логики работы и структуры текста. Свободный конспект основан на изложении материала в том порядке, который более удобен автору. В этом смысле конспект представляет собирание воедино мыслей, разбросанных по всей книге. Тематический конспект может быть составлен по нескольким источникам, где за основу берется тема, интерпретируемая по-разному.

Экономия времени дает использование при записях различного рода сокращений, аббревиатуры и т.д. многие используют для регистрации исследуемых тем систему карточек. Преимущество карточек в том, что тема там излагается очень сжато, и они очень удобны в использовании, т.к. их можно разложить на столе, перегруппировать и без труда найти искомую тему.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ДОКЛАДА**

Работая с литературными источниками, не следует ограничиваться простым пересказом содержания прочитанного. Необходимо выделить наиболее важные теоретические положения и обосновать их, раскрыть особенности различных точек зрения на один и тот же вопрос, оценить практическое и теоретическое значение результатов реферируемой работы, а также выразить собственное отношение к идеям и выводам автора, подкрепив его определенными аргументами (личным опытом, высказываниями других исследователей и пр.).

Реферируемый источник, списки использованной литературы, а также все ссылки на литературные работы должны быть оформлены по алфавиту с указанием фамилии и инициалов автора, название источника, места и года издания; для журнальных статей необходимо указать фамилию и инициалы автора, название статьи, журнала, год издания и номер.

Доклад по дисциплине «Сопровождение семьи ребенка раннего возраста с  
ограниченными возможностями здоровья»

магистранта ... курса, направления подготовки, группы, программы  
фамилия, имя, отчество

Тема: «.....».

Город и год выполнения.

#### 1. Общие положения

1.1. Доклад, как вид самостоятельной работы в учебном процессе, способствует формированию навыков исследовательской работы, расширяет познавательные интересы, учит критически мыслить.

1.2. При написании доклада по заданной теме студент составляет план, подбирает основные источники.

1.3. В процессе работы с источниками систематизирует полученные сведения, делает выводы и обобщения.

1.4. К докладу по крупной теме могут привлекать несколько студентов, между которыми распределяются вопросы выступления.

#### 2. Выбор темы доклада

2.1. Тематика доклада обычно определяется преподавателем, но в определении темы инициативу может проявить и студент.

2.2. Прежде чем выбрать тему доклада, автору необходимо выявить свой интерес, определить, над какой проблемой он хотел бы поработать, более глубоко ее изучить.

#### 3. Этапы работы над докладом

3.1. Формулирование темы, причем она должна быть не только актуальной по своему значению, но и оригинальной, интересной по содержанию.

3.2. Подбор и изучение основных источников по теме (как правильно, при разработке доклада используется не менее 8-10 различных источников).

3.3. Составление списка использованных источников.

3.4. Обработка и систематизация информации

3.5. Разработка плана доклада.

3.6. Написание доклада.

3.7. Публичное выступление с результатами исследования.

#### 4. Структура доклада:

– титульный лист

– оглавление (в нем последовательно излагаются названия пунктов доклада, указываются страницы, с которых начинается каждый пункт);

– введение (формулирует суть исследуемой проблемы, обосновывается выбор темы, определяются ее значимость и актуальность, указываются цель и задачи доклада, дается характеристика используемой литературы);

– основная часть (каждый раздел ее, доказательно раскрывая отдельную проблему или одну из ее сторон, логически является продолжением предыдущего; в основной части могут быть представлены таблицы, графики, схемы);

– заключение (подводятся итоги или дается обобщенный вывод по теме доклада, предлагаются рекомендации);

– список использованных источников

#### 5. Структура и содержание доклада

5.1. Введение – это вступительная часть научно-исследовательской работы. Автор должен приложить все усилия, чтобы в этом небольшом по объему разделе показать актуальность темы, раскрыть практическую значимость ее, определить цели и задачи эксперимента или его фрагмента.

5.2. Основная часть. В ней раскрывается содержание доклада. Как правило, основная часть состоит из теоретического и практического разделов. В теоретическом разделе раскрываются история и теория исследуемой проблемы, дается критический анализ литературы и показываются позиции автора.

В практическом разделе излагаются методы, ход, и результаты самостоятельно проведенного эксперимента или фрагмента.

В основной части могут быть также представлены схемы, диаграммы, таблицы, рисунки и т.д.

5.3. В заключении содержатся итоги работы, выводы, к которым пришел автор, и рекомендации. Заключение должно быть кратким, обязательным и соответствовать поставленным задачам.

5.4. Список использованных источников представляет собой перечень использованных книг, статей, фамилии авторов приводятся в алфавитном порядке, при этом все источники даются под общей нумерацией литературы. В исходных данных источника указываются фамилия и инициалы автора, название работы, место и год издания.

5.5. Приложение к докладу оформляются на отдельных листах, причем каждое должно иметь свой тематический заголовок и номер, который пишется в правом верхнем углу, например: «Приложение 1»

#### 6. Требования к оформлению доклада

6.1. Объем доклада может колебаться в пределах 5-15 печатных страниц; все приложения к работе не входят в ее объем.

6.2. Доклад должен быть выполнен грамотно, с соблюдением культуры изложения.

6.3. Обязательно должны иметься ссылки на используемую литературу.

6.4. Должна быть соблюдена последовательность написания библиографического аппарата.

#### 7. Критерии оценки доклада

- актуальность темы исследования;
- соответствие содержания теме;
- глубина проработки материала; правильность и полнота использования источников;
- соответствие оформления доклада стандартам.

По усмотрению преподавателя доклады могут быть представлены на семинарах, научно-практических конференциях, а также использоваться как зачетные работы по пройденным темам.

**Оценкой «отлично»** оценивается доклад, в котором соблюдены следующие требования: обоснована актуальность избранной темы; полно и четко представлены основные теоретические понятия; проведен глубокий анализ теоретических и практических исследований по проблеме; продемонстрировано знание методологических основ изучаемой проблемы; показана осведомленность о новейших исследованиях в данной отрасли (по материалам научной периодики); уместно и точно использованы различные иллюстративные приемы – примеры, схемы, таблицы и т. д.; показано знание межпредметных связей; работа написана с использованием терминов современной науки, хорошим русским языком, соблюдена логическая стройность работы; соблюдены все требования к оформлению доклада.

**Оценкой «хорошо»** оценивается доклад, в которой: в целом раскрыта актуальность темы; в основном представлен обзор основной литературы по данной проблеме; недостаточно использованы последние публикации по данному вопросу; выводы сформулированы недостаточно полно; собственная точка зрения отсутствует или недостаточно аргументирована; в изложении преобладает описательный характер

**Оценка «удовлетворительно»** выставляется при условии: изложение носит исключительно описательный, компилятивный характер; библиография ограничена; изложение отличается слабой аргументацией; работа не выстроена логически; недостаточно используется научная терминология; выводы тривиальны; имеются существенные недостатки в оформлении.

Если большинство изложенных требований к докладу не соблюдено, то он не засчитывается.

### **Примерные темы докладов**

#### **Базовый**

##### **Базовый**

1. Семья как главный институт воспитания ребенка с ОВЗ
2. Психоэмоциональная травматизация матери и отца, воспитывающих ребенка с ОВЗ
3. Влияние нарушений развития ребенка с ОВЗ на психоэмоциональное состояние его родителей
4. Особенности нарушений взаимоотношений в семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ
5. Особенности личностных деформаций родителей, воспитывающих детей с ОВЗ
6. Характеристика детско-родительских отношений в семье с ребенком с ОВЗ
7. Факторы, нарушающие внутрисемейную атмосферу в семье с ребенком с ОВЗ
8. Типы семейного воспитания и их влияние на ребенка с ОВЗ
9. Психологический климат семьи ребенка с ОВЗ
10. Направления психологической помощи семьям, воспитывающих ребенка с ОВЗ.
11. Психолого-педагогическое сопровождение семей в условиях инклюзивного образования.

##### **Повышенный**

12. Психологическое изучение проблем семей.
13. Конфликты в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ.
14. Образовательно-просветительская работа с семьями, воспитывающими ребенка с особенностями развития.
15. Психокоррекционная работа с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ
16. Психолого-педагогическое консультирование семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ
17. Работа с семьей по коррекции личностных нарушений у детей с ОВЗ
18. Работа с семьей по коррекции эмоциональных нарушений у детей с ОВЗ
19. Работа с семьей по коррекции поведенческих нарушений у детей с ОВЗ
20. Психологическая помощь семье ребенка с ОВЗ по адаптации его к школе
21. Психологическая помощь семье ребенка с ОВЗ по формированию его учебной мотивации
22. Психологическая помощь семье ребенка с ОВЗ по развитию его коммуникативных навыков
23. Способы профилактики и устранения факторов, нарушающих внутрисемейную атмосферу
24. Способы гармонизации отношений в семье с ребенком с ОВЗ

### **КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ**

Дают магистранту возможность оперативной оценки своей подготовленности по данной теме и определения готовности к изучению следующей темы. Контрольные вопросы направлены на то чтобы студент мог проверить понимание понятийного аппарата учебной дисциплины, смог воспроизвести фактический материал, раскрыть причинно-следственные, временные связи, а так же мог выделять главное, сравнивать, доказывать, конкретизировать, обобщать и систематизировать знания.

#### **Базовый**

30. Социальная сущность семьи.
31. Семья: понятие и функции.
32. Типы семейной организации.
33. Современное состояние института семьи.
34. Влияние семьи на формирование личности ребенка.
35. Родительская роль матери.
36. Родительская роль отца.
37. Влияние бабушек и дедушек на воспитание ребенка.
38. Понятие стиля семейного воспитания.
39. Составляющие стиля семейного воспитания.
40. Особенности детско-родительских отношений в семьях.
41. Типы неправильного воспитания в семье.
42. Неправильные цели поведения детей и родителей.
43. Родительская фрустрация в семье с ребенком с ОВЗ.

#### **Уметь. Владеть**

29. Определение нарушений внутрисемейных взаимоотношений в семье с ребенком с ОВЗ.
30. Выявление воспитательных деформаций родителей, воспитывающих проблемных детей.
31. Определение психологического климата в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ.
32. Организация и формы психолого-педагогического сопровождения семьи.
33. Организация обследования семьи: методы изучения семьи ребенка с отклонениями в развитии.
34. Проведение психологического консультирования родителей ребенка с ОВЗ.
35. Технологии психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ.
36. Проведение психологического просвещения родителей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.
37. Использование индивидуальных и групповых формы организации образовательного и коррекционно-развивающего процессов при работе с семьей ребенка с ОВЗ.
38. Организация индивидуальных мероприятий с семьей ребенка с ОВЗ в рамках образовательного и коррекционно-развивающего процесса.
39. Содержание, методы, технологии осуществления психолого-педагогического сопровождения семей обучающихся с ОВЗ.
40. Применение методов и технологий для осуществления коррекционно-развивающего и реабилитационного процессов ребенка с ОВЗ.
41. Методы проведения обследования семьи ребенка с ОВЗ.
42. Способы использования диагностического материала с учетом степени и характера проблем в развитии обучающегося с ОВЗ.

#### **Повышенный**

##### **Знать**

44. Социальная сущность семьи. *Характеристика семьи как системы.*
45. Семья: понятие и функции. *Функции современной семьи*
46. Типы семейной организации. *Предпочитаемые типы семей в современных социальных условиях.*
47. Современное состояние института семьи. *Основные проблемы и сложности.*
48. Влияние семьи на формирование личности ребенка. *Воспитательная и образовательная функция семьи.*
49. Родительская роль матери. *Влияние матери на развитие ребенка.*
50. Родительская роль отца. *Влияние матери на развитие ребенка.*

51. Влияние бабушек и дедушек на воспитание ребенка. *Роль бабушки в личностном развитии ребенка.*
52. Понятие стиля семейного воспитания. *Диагностика стиля семейного воспитания.*
53. Составляющие стиля семейного воспитания. *Гармоничный и дисгармоничные параметры воспитательного стиля.*
54. Особенности детско-родительских отношений в семьях. *Методы диагностики детско-родительских отношений.*
55. Типы неправильного воспитания в семье. *Способы коррекции типов неправильного воспитания.*
56. Неправильные цели поведения детей и родителей. *Система А.Адлера по коррекции неправильных целей.*
57. Родительская фрустрация в семье с ребенком с ОВЗ. *Симптомы и особенности фрустрации матери.*

#### **Уметь. Владеть**

43. Определение нарушений внутрисемейных взаимоотношений в семье с ребенком с ОВЗ. *Психоэмоциональное состояние родителей.*
44. Выявление воспитательных деформаций родителей, воспитывающих проблемных детей. *Причины и способы коррекции воспитательных деформаций.*
45. Определение психологического климата в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ. *Степень согласованности родителей и детей.*
46. Организация и формы психолого-педагогического сопровождения семьи. *Направления сопровождения.*
47. Организация обследования семьи: методы изучения семьи ребенка с отклонениями в развитии. *Психодиагностическая карта семьи.*
48. Проведение психологического консультирования родителей ребенка с ОВЗ. *Формы и специфика консультирования.*
49. Технологии психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ. *Индивидуальные и групповые формы коррекции.*
50. Проведение психологического просвещения родителей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. *Формы и содержание психопросветительской работы.*
51. Использование индивидуальных и групповых формы организации образовательного и коррекционно-развивающего процессов при работе с семьей ребенка с ОВЗ.
52. Организация индивидуальных мероприятий с семьей ребенка с ОВЗ в рамках образовательного и коррекционно-развивающего процесса.
53. Содержание, методы, технологии осуществления психолого-педагогического сопровождения семей обучающихся с ОВЗ.
54. Применение методов и технологий для осуществления коррекционно-развивающего и реабилитационного процессов ребенка с ОВЗ.
55. Методы проведения обследования семьи ребенка с ОВЗ.
56. Способы использования диагностического материала с учетом степени и характера проблем в развитии обучающегося с ОВЗ.

#### **Практические задания к экзамену**

15. В закрытых детских учреждениях, несмотря на довольно хороший уход, дети первых лет жизни плохо прибавляют в весе, поздно начинают ходить, часто болеют, резко отстают в общем психическом развитии. Как называется это явление. Укажите причины его возникновения, возможно ли оно в условиях семейного воспитания?
16. Назовите способы профилактики и коррекции госпитализма у детей с ОВЗ
17. Каковы четыре типичные цели неправильного поведения детей во взаимоотношениях с родителями. Приведите примеры.
18. Назовите причины неправильных целей поведения родителей и способы их коррекции.

19. Ребенок боится темноты и замкнутого пространства. Объясните причины данного психологического факта и сформулируйте рекомендации психолога родителям.
20. Ребенок проявляет высокую степень агрессивности по отношению к сверстникам и взрослым. Объясните причины данного поведения и сформулируйте рекомендации психолога родителям.
21. Ребенок проявляет повышенную активность, возбудимость, импульсивность, неусидчивость, неспособность сосредоточиться на чем-либо. Объясните возможные причины такого поведения и сформулируйте рекомендации психолога родителям.
22. Сформулируйте рекомендации родителям детей, утративших интерес к учебной деятельности, прогуливающих уроки и имеющих низкую успеваемость.
23. Охарактеризуйте обстановку в семье и особенности семейного воспитания, вызывающие девиации в поведении ребенка. Сформулируйте рекомендации по нормализации семейных отношений.
24. Сформулируйте психологические рекомендации по нормализации психологического благополучия семьи в период семейных кризисов.
25. Каких правил следует придерживаться супругам, чтобы сохранять хорошие отношения в семье с ребенком с ОВЗ.
26. Выделите основные принципы совместной супружеской жизни, позволяющие избежать недопонимания, напряжения, конфликта в семье с ребенком с ОВЗ
27. Назовите ошибки коммуникации, которые чаще всего используются в повседневном общении супругов. Составьте типичный диалог супругов с нарушенной коммуникацией.
28. Назовите приемы, позволяющие наладить конструктивное общение в семье. Приведите пример конструктивного диалога в семье.

**Оценка самостоятельной работы магистранта проводится по следующим критериям:**

1. Оценка психологической готовности магистранта к научно-исследовательской работе в современных условиях (оцениваются мотивы, понимание целей и задач научно-исследовательской деятельности в области специального (дефектологического) образования).
2. Оценка умений планировать свою деятельность (оценивается умение планирования научно-исследовательской работы, включающее ознакомление с тематикой исследовательских работ в данной области; умение магистранта прогнозировать результаты своей научной деятельности).
3. Оценка технологической готовности магистранта к научно-исследовательской деятельности (владение методами и приемами научно-исследовательской и практической деятельности в области специального (дефектологического) образования);
4. Оценка исследовательской деятельности магистранта (анализ и систематизация достижений отечественных и зарубежных исследований в проблемном поле исследовательской темы; проведение научно-исследовательской работы; сбор эмпирических данных, их анализ; научная интерпретация полученных данных, их обобщение, полный анализ проделанной исследовательской работы);
5. Оценка работы магистранта над повышением своего профессионального уровня (оценивается поиск эффективных методик и технологий осуществления диагностической и коррекционно-развивающей работы в ходе экспериментального исследования; самосовершенствование исследовательских навыков).
6. Оцениваются личностные качества магистранта (культура общения, уровень интеллектуального, нравственного развития и др.)
7. Оценка отношения к научно-исследовательской работе, к выполнению всех заданий самостоятельной работы.

Каждый показатель оценивается по 10-бальной шкале. Просчитывается средний балл и по примерным нормам для оценки результатов определяется уровень и оценка за научно-педагогическую практику.

#### **Примерные нормы для оценки результатов**

| <b>Уровень</b> | <b>Баллы</b> | <b>Оценка</b> |
|----------------|--------------|---------------|
| Оптимальный    | 8,5-10       | 5             |
| Допустимый     | 5,5-8,4      | 4             |
| Критический    | 5,4-3,5      | 3             |
| Недопустимый   | 3,4-1,0      | 2             |

## **СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

### **Перечень основной литературы**

3. Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с различными нарушениями в развитии : учебник для студентов вузов / А.Г. Московкина; под ред. В. Селиверстова. - Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015. - 263 с.: ил. - (Коррекционная психология). - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-691-02176-3; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429699> (14.02.2019)

4. Жаназарова З.Ж. Социальная работа с семьей и детьми [Электронный ресурс]: учебное пособие / З.Ж. Жаназарова, Ж.А. Нурбекова. — Электрон. текстовые данные. — Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2014. — 140 с. — 978-601-04-0832-6. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/58444.html>

### **Перечень дополнительной литературы**

4. Тюрина, Э.И. Технологии социокультурной работы с семьей : учебное пособие / Э.И. Тюрина. - Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2012. - 164 с. : ил. - Библиогр.: с. 152-154 - ISBN 978-5-98238-030-2 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=277350> (14.02.2019).

5. Коробкова В.В. Социально-педагогическая работа с семьей, находящейся в социально-опасном положении, в условиях общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / В.В. Коробкова, С.Ю. Галиева. — Электрон. текстовые данные. — Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. — 110 с. — 978-5-85218-612-6. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32095.html>

6. Ташева, А.И. Методический инструментарий для диагностики личности и семейных отношений : учебное пособие / А.И. Ташева, С.В. Гриднева ; Министерство образования и науки РФ, Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики. - Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2016. - 233 с. : ил., табл. - ISBN 978-5-9275-2305-4 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=493324> (14.02.2019)

### **Перечень учебно-методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся по дисциплине**

Методические указания по выполнению практических занятий по дисциплине "Организация работы с семьей в условиях инклюзивного образования": Направление подготовки - 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование. Квалификация выпускника - Магистр. / Сев.-Кав. федер. ун-т. - Ставрополь : СКФУ, 2017. - 11с.

### **Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», необходимых для освоения дисциплины**

#### **Интернет-ресурсы:**

— <http://www.osoboedetstvo.ru> Особое детство. Сайт для родителей детей с нарушениями развития и специалистов.

- <http://www.ikprao.ru> Официальный сайт Института коррекционной педагогики РАО.
- <http://www.biblioclub.ru> Университетская библиотека ONLINE.
- <http://catalog.ncfu.ru> Автоматизированная информационно-библиотечная система «Фолиант»