

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»

Южно-Уральский центр
Российской академии образования

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЬИ: ИСТОРИЯ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ, СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОМОЩИ И ПОДДЕРЖКИ

**СБОРНИК СТАТЕЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
(ЧЕЛЯБИНСК, 18-19 МАРТА 2020 г.)**

Часть 1

Челябинск
2020

УДК 36 : 371.018 : 371.9 (06)

ББК 60.27 : 74.9 : 74.5 я43

К 63

Комплексный подход к сопровождению семьи: история, тенденции развития, современные технологии помощи и поддержки [Текст]: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2-х ч. / под общ. ред. В.С. Васильевой, С.В. Росляковой; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Челябинск : Юж.-Урал. науч. центр РАО, 2020. – Ч. 1. – 392 с.

ISBN 978-5-907284-67-8

В сборник включены статьи по актуальным направлениям комплексного сопровождения семьи; авторами представлены научные изыскания и практические разработки по вопросам помощи и поддержки семей различными социальными институтами и организациями, социальной работы с семьей и взаимодействия с ней по проблеме выстраивания детско-родительских отношений, содействия в социализации современных детей; психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и оказания им помощи в воспитании особого ребенка. Материалы сборника представляют интерес для специалистов сферы социальной защиты, педагогов специального (коррекционного) и инклюзивного образования, преподавателей, аспирантов и студентов.

Научные редакторы: Дружинина Л.А. – канд. пед. наук, доцент
Соколова Н.А. – д-р пед. наук, профессор

Рецензенты: Литвак Р.А. – д-р пед. наук, профессор
Плаксина Л.И. – д-р психол. наук, профессор

ISBN 978-5-907284-67-8

© Коллектив авторов, 2020

Алякишев В.Н. Роль семейного воспитания в формировании профессионально значимых личностных качеств будущего офицера.....	8
Анохина А.И. Проблемы формирования имиджа сотрудника социальной службы, работающего с семьей.....	16
Антипова Е.И. Духовно-нравственное воспитание молодежи: опыт взаимодействия факультета инклюзивного и коррекционного образования и русской православной церкви.....	19
Артюхова Ю.А., Евстигнеева Е.К., Спиридонова Е.Н. Синдром предельного одиночества ребенка. как родителям найти подход к ребенку с аутизмом.....	28
Бабенко С.В., Боярчук Е.В., Обухова Е.А. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с семьей в условиях инклюзивного образования.....	38
Баранникова К.А. Государственное частное партнерство в социальном обслуживании семей пожилых граждан.....	46
Бахмач С.А. Внедрение технологии «Судоку» как средство познавательного развития детей с нарушением зрения.....	46
Бекетова А.А. Работа со сказкой в семье как важное условие речевого развития ребенка дошкольного возраста.....	59
Беспалова К.А. Игровые формы во внеурочной деятельности как способ коррекции аддиктивного поведения учащихся.....	64
Боброва И.А. Реабилитация ребенка, пережившего жестокое обращение (сексуальное насилие).....	70
Болдина М.А., Зайцева А.С. Технология социально-медицинского просвещения в социальной работе с молодыми семьями.....	78
Бондарская А.В. Использование информационных технологий в работе по коррекции нарушений звукопроизношения у детей старшего	

дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях семьи.....	87
Боровик Н.В.	
Технологии социальной работы с многодетной семьей.....	94
Бочарникова Ю.И.	
Сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.....	102
Бурова И.В.	
Использование методов кинезиологии в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития.....	106
Бурова Н.И.	
Новый уровень образования – ранняя помощь как базовый структурный компонент образовательной системы.....	126
Варюхно А. В.	
Социальная работа русской православной церкви с молодежью по подготовке к семейной жизни.....	132
Васильева В.С.	
Подготовка специалистов для сопровождения семьи, нуждающейся в особой заботе государства.....	137
Волосатова Е.Л.	
Сопровождение родителей детей с особыми образовательными потребностями в выборе условий получения образования.....	143
Ворохобина М.А.	
Нейропсихологический подход к сопровождению детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях семьи.....	151
Галкина С.А., Кияшко Е.В.	
Занятия для детей с ОВЗ совместно с родителями.....	156
Гордеева Ю.А.	
Договор как способ оптимизации сотрудничества между воспитанниками и педагогами центра помощи детям.....	161
Губаева Г.С.	
Семейное консультирование в межпоколенческом взаимодействии.....	166
Гущина Е.Г.	
Современные технологии сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с общим недоразвитием речи	

старшего дошкольного возраста.....	175
Давыдова А.В. Влияние семейного воспитания на формирование аддиктивного поведения детей младшего школьного возраста.....	187
Димухаметов Р.С., Хамитова О.Т. Роль семьи в формировании полиэтнической толерантности....	192
Долгова В.О. Духовно-нравственное воспитание школьников с нарушениями слуха в семье.....	202
Дурнева К.М. Взаимодействие с семьей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в процессе коррекционно-предупредительного воздействия: проблемы и пути решения.....	228
Ермолина Е.Е. Супружеские конфликты в семье: пути решения с целью профилактики их негативного влияния на процесс формирования личности ребенка.....	236
Ефимова К.О. Теоретический аспект психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с расстройством аутистического спектра.....	246
Животок Р.Г. Семья - основа социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	251
Жукова М.В. Зависимость от компьютерных игр как следствие нарушения системы внутрисемейных отношений.....	259
Журавлева К.В. Информационное обеспечение взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и родителей.....	275

Зайцева Е.П. Методы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в условиях инклюзии дошкольного образовательного учреждения.....	267
Зуева И.Ю., Галкина С.А., Хусаинова Г.А. Взаимодействие специалистов службы сопровождения с семьей, воспитывающей ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР).....	280
Казанцева А.А. Взаимодействие с семьей через использование подвижных игр для речевого развития детей дошкольного возраста с ТНР..	288
Кедрова М.В., Чуркина О.Л. Формы взаимодействия педагогов и родителей детей с нарушением слуха и после кохлеарной имплантации.....	299
Кизилова Н.Н., Чипышева А.А. Логопедическое сопровождение семей, воспитывающих ребенка с тяжелыми нарушениями речи в условиях группы комбинированной направленности.....	304
Киреева Г.В. Помощь школы семье в формировании у подростков правовой грамотности.....	315
Колесникова И.П. Психолого-педагогические условия взаимодействия учителя -дефектолога и родителей детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в процессе коррекционной деятельности.....	323
Колотилова В.А. Комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.....	331
Колотилова У.В. Организация взаимодействия педагога-тьютора и семьи, воспитывающей ребенка с нарушением слуха.....	336
Константинов А.Е., Димухаметов Р.С., Белоус С.Г. Организация консультативной работы среди молодых специалистов по психолого-педагогическому сопровождению семей в рамках инклюзивной практики.....	342

Коробинцева М.С.	
Работа учителя-логопеда общеобразовательной организации с семьей, воспитывающей ребенка с задержкой психического развития.....	351
Королева О.Ю.	
Совместная работа семьи и учителя по формированию навыка чтения у школьников с нарушением интеллекта, обучающихся в условиях интегрированного класса.....	358
Кузнецова Е.С.	
Особенности развития связной речи в семье, воспитывающей ребенка дошкольного возраста.....	364
Кузьмина И.И., Левченко В.А.	
Формирование коммуникативной компетентности детей с тяжелыми и множественными нарушениями средствами альтернативной коммуникации в семье.....	371
Куренкова О.С.	
Методологические основы психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в процессе подготовки к обучению грамоте.....	376
Сведения об авторах	383

**РОЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ
БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА**

**ROLE OF FAMILY EDUCATION IN FORMING PROFESSIONALLY
SIGNIFICANT PERSONAL QUALITIES OF A FUTURE OFFICER**

Аннотация: в статье рассматривается проблема воспитания будущего офицера, его личностных качеств, важных для профессионального становления. Отмечено, что у семьи с высоким педагогическим потенциалом больше возможностей сформировать настоящего воина, командира. Наиболее оптимальным вариантом в формировании профессионально важных качеств являются семьи потомственных военных, в которых сам уклад способствует пониманию ребенком военной службы, безусловному принятию ценностей защиты Отечества, ратной службы.

Ключевые слова: семья, воспитание, профессионально значимые качества, педагогический потенциал, потомственная семья военного.

Keywords: family, upbringing, professionally significant qualities, pedagogical potential, hereditary military family.

Решение проблемы воспитания будущих офицеров настоящими защитниками Родины, хорошими командирами, способными вести за собой и заботиться о подчиненных, напрямую связана с воспитанием в детстве, с семейным воспитанием.

О семейном воспитании и его колоссальном влиянии на ребенка писали Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, К. Г. Ушинский, А. С. Макаренко, Л. Н. Толстой и др. [Цит. по: 7]. Современные авторы не обходят его своим вниманием: изучают в исторической ретроспективе (М.В. Кулаченко) [7], современное положение (А. С. Рысева) [13], стили семейного воспитания (А. Я. Варга, В. В. Столин, Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис и др.) [Цит. по: 14] и их

реализацию в современной российской семье (Т. Г. Молодцова) [8], содержательные вопросы коррекции детско-родительских отношений (В. Ф. Жеребкина) и инновационные технологии работы с семьей (Р. С. Димухаметов, Е. М. Харланова) [14], проблему привлечения ресурсов других социальных институтов в помощь семейному воспитанию [15].

Под семейным воспитанием понимается в узком смысле воспитание в рамках семьи как социальной общности состоящей из супругов-родителей и детей (домашнее воспитание). В широком смысле семейное воспитание включает расширенную семью: бабушек, дедушек, тетюшек и дядюшек [3]. В то же время семейное воспитание – это важный элемент в целостном процессе воспитания, в котором участвуют разные социальные институты: государство, школа, армия и др.

Особенность семейного воспитания в том, что его осуществляют непрофессиональные педагоги – родители и другие родственники, оно строится на обычаях и традициях, существовавших в семьях родителей, на народных традициях, на представлениях о воспитании и о том, каким должен быть ребенок. Оно зависит от педагогического потенциала семьи, родителей, их ценностных установок, взглядов на жизнь, происходящих в мире и стране процессов, взглядов на будущее своего ребенка и многого другого.

Семейное воспитание влияет на становление ребенка прежде всего как личности. Именно в семье начинают закладываться морально-нравственные ориентиры, жизненные установки. Семья играет первостепенную роль в выборе ребенком профессии.

Нужно сказать, что семейное воспитание – это основа успешности в военной профессии. Если будущий офицер воспитывается в асоциальной семье или если взгляды членов семьи связаны с пренебрежительным отношением к государству, в котором они живут, то будущий офицер не имеет устойчивого

понимания того, что прежде всего от него требуется любовь к стране (родине), в которой он живет и которую готовиться защищать.

Из этого следует, что отрицательные ценностные установки родителей, отсутствие высококонкретного семейного окружения, скорее всего, не будут способствовать формированию профессиональных качеств офицера. И такому курсанту придется в процессе получения профессиональной подготовки вырабатывать, формировать данные качества самостоятельно, прилагая большие усилия (в общем-то корректируя сформировавшееся), в отличие от тех, кто воспитывался в семье с ценностными ориентациями на уважение истории нашей страны, подвигов дедов и прадедов, уважение государственности, готовности защитить родину в минуты опасности.

Эти факты говорят о том, что хорошей базой для будущего офицера является воспитание в семье, имеющей высокий нравственный потенциал и поддерживающей нравственные общественные принципы и нормы.

Важным моментом является способность родителей донести до ребенка правила и нормы социума. В этом помогает педагогическая компетентность, знание методов и средств воспитания. Не секрет, что в семейном воспитании это прежде всего народная мудрость, поэтому родители пользуются достижениями народной педагогики: читают детям сказки, поучают пословицами и поговорками, демонстрируют любовь к труду на собственном примере. Так в непосредственном общении родителей и детей формируются любовь к людям, уважение к старшим, честность, справедливость, забота о другом, патриотизм. Все эти качества необходимы будущему офицеру. Такое воспитание позволит сформировать личность, одухотворенную военной профессией, мечтающую о ней, но, возможно, до конца не понимающую всех тонкостей, а главное, сложностей профессии.

Удачным вариантом формирования личности будущего офицера является воспитание в семьях потомственных военных, где от поколения к поколению передается сам дух защитничества, готовности к выполнению воинских обязанностей, где качества военного впитываются, формируются на примере жизни отцов и дедов. В этом случае ребенок не просто воспитывается в духе патриотизма, служения родине, он видит и понимает все сложности и трудности военной жизни, карьеры. У такого курсанта нет иллюзий по поводу его профессиональной деятельности, он реально и трезво представляет свою будущую работу, ее достоинства и недостатки.

Какие же качества можно считать важными, безусловными для профессии военного? В последние десятилетия проблема изучения профессионально значимых личностных качеств является очень актуальной, что связано с социально-экономическими изменениями в мире и стране, развитием техники и технологий, новыми подходами к работнику с точки зрения психологии, менеджмента, философии, социологии, педагогики и других наук.

Значимые качества для профессионалов в разных сферах трудовой деятельности рассматривали Д.А. Воронов [1], Э.Ф. Зеер [4], С.В. Рослякова [11], Е.Г. Черникова [15] и др. Учеными отмечено, что каждая профессия предъявляет свои требования к личностным качествам работника, которые позволяют выполнять ту или иную деятельность успешно, а отсутствие или недостаточный уровень сформированности их резко снижает эффективность труда.

Непосредственно о профессионально значимых личностных качествах офицера писали В.А. Губин [2], В.С. Кириленко [6], С.В. Никифорова [9], В.Н. Ромашин [10] и др. По мнению исследователей, профессионализм в сфере опасных профессий, к которым относится и профессия офицера, представляет собой

системную совокупность личностных, мировоззренческих, профессиональных деловых и нравственных качеств.

Учеными отмечено, что в основе профессиональной этики офицера лежит мораль подвижничества, где самосохранение находится не на первом месте, а принятие на себя ответственности за личное решение, высочайшая организованность; личное мужество и отвага, самокритичность – это не желаемые, а необходимые для выполнения профессиональной деятельности качества.

Следовательно профессионально значимые личностные качества офицера – командира, который управляет определенным количеством подчиненных, отвечает за их действия и моральный дух, – это личностные и субъектные качества, наиболее значимые для обеспечения деятельности (А.В. Карпов) [5]. В.Н. Ромашин раскрывает структуру профессионально значимых личностных качеств офицера: социально-психологические, психологические и физиологические качества, соответствующие требованиям военно-профессиональной деятельности и обуславливающие успешную адаптацию к военной службе, эффективную подготовку по военной специальности и результативное выполнение деятельности на определенной воинской должности [10].

Морально-нравственные профессионально важные качества офицера определены этикой воинской деятельности, они имеют также характеристику морально-боевых качеств военнослужащих, которые должны быть готовы проявить их в условиях войны. Важным специфическим требованием этики воинской деятельности является постоянная готовность и моральные способности осуществлять вооруженное насилие в интересах защиты общества, достичь поставленных командованием целей даже ценой собственной жизни. Главная отличительная черта военной деятельности является одной из немногих сфер человеческой деятельности, где моральные нормы исполнения

долга требуют в случае необходимости отдать свою жизнь на благо Отечества. Специфика военной морали заключается не только в требовании особых качеств, но и в особенном характере их проявления и формирования.

Ссылаясь на источники [9; 10], назовем нравственные качества, профессионально необходимые офицеру, как специалисту, выполняющему разные функции и взаимодействующему с разными объектами:

- по отношению к Родине: патриотизм, преданность Отечеству, верность воинскому долгу, ответственность, самоотверженность;

- по отношению к ратному труду, служебной деятельности: мужество, выдержка, самообладание, стойкость, решительность, дисциплинированность, принципиальность, смелость, отвага, храбрость, инициативность, войсковое товарищество, боевая дружба, честность, бескорыстие, открытость, трудолюбие, усердие, деловитость, самостоятельность;

- по отношению к другим людям: коллективизм, справедливость, великодушие, терпимость, требовательность, правдивость, прямота, вежливость, деликатность, доброжелательность, общительность, порядочность;

- по отношению к себе: скромность, гордость, взыскательность, самокритичность, чувство собственного достоинства и чести.

Особенным качеством офицера является офицерская честь.

Какие же качества, важные для профессии может сформировать семья? Прежде всего следует сказать, что родители должны поддерживать проявляющиеся в ребенке смелость, способность самостоятельно принимать решения, стремление защищать других, ответственность. Нужно сказать, что для будущего военного важно и уметь слышать и выполнять

предъявляемые требования, зачатки чего тоже формируются в семье.

Если говорить о роли семьи в воспитании будущего офицера, то следует сказать, что ее вклад процесс становления личности трудно переоценить. Только семья с высоким воспитательным потенциалом может воспитать нравственную личность, способную стать образцом для своих солдат, пожертвовать собой ради народа, родины.

Библиографический список

1. Воронов, Д.А. Содержательная характеристика профессионально значимых личностных качеств будущих сотрудников полиции [Текст] / В.А. Воронов // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2012. – №3 (17). – С. 89-92.
2. Губин, В.А. Направленность на военно-профессиональную деятельность как категория психологии развития [Текст] / В.А. Губин, А.Л. Загорюев // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2012. – № 4 (51). –С. 26-28.
3. Дудина, С.Ю. Расширенная семья: ее типы и структура [Электронный ресурс] / С.Ю. Дудина. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rasshirennaya-semya-eyo-tipy-i-struktura> (Дата обращения: 23.03.2020).
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
5. Карпов, А.В. Принципы предикторной психодиагностики в изучении профессионально важных качеств [Текст] / А.В. Карпов // Вестник ЯрГУ. Сер.: Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 44-49.
6. Кириленко, В.С. Формирование нравственной культуры курсантов в образовательной среде военных вузов: автореф. ... дис. канд. пед. наук [Текст] / В.С. Кириленко. – Москва, 2017. – 25 с.
7. Кулаченко, М. В. Вопросы семейного воспитания в истории русской и зарубежной педагогики [Электронный ресурс] / М. В. Кулаченко // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г.). — Уфа : Лето, 2014. — С. 27-29. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/103/5580/> (Дата обращения: 23.05.2020).
8. Молодцова, Т. Г. Изучение стилей семейного воспитания родителей старших дошкольников [Электронный ресурс] / Т. Г. Молодцова, И. А. Кучерявенко // Молодой ученый. – 2018. – № 5 (191). – С. 154-157. –

Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/191/48150/> (Дата обращения: 23.03.2020).

9. Никифорова, С. В. Профессионально значимые качества личности специалиста: сущность, содержание и методика выявления [Текст] / С.В. Никифорова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2009. – С. 79-86.

10. Ромашин, В.Н. Педагогическая система развития профессионально важных качеств офицера у курсантов старших курсов военного вуза: автореф. ... канд. пед. наук [Текст] / В.Н. Ромашин. – Омск, 2010. – 24 с.

11. Рослякова, С.В. Профессионально-личностные качества специалистов по социальной работе: результаты теоретического и эмпирического исследования [Текст] / С.В. Рослякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 136-141.

12. Российское движение школьников в образовательной организации [Текст] / Е.М. Харланова, Е.В. Моисеева, С.В. Рослякова, Н.А. Соколова, Т.Г. Пташко, Е.Г. Черникова и др.; под ред. Е.М. Харлановой. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 281 с.

13. Рысева, А.С. Семейное воспитание и его положение в современном обществе [Электронный ресурс] / А.С. Рысева. – Режим доступа: [//cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-vozpitanie-i-ego-polozhenie-v-sovremennom-obschestve](https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-vozpitanie-i-ego-polozhenie-v-sovremennom-obschestve) (Дата обращения: 21.03.2020).

14. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие [Текст] / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.М. Харланова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.

15. Черникова, Е.Г. Профессионально-значимые качества глазами молодых учителей (по материалам социологического исследования) [Текст] / Е.Г. Черникова, С.В. Рослякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 5. – С. 107-112.

**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА
СОТРУДНИКА СОЦИАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ, РАБОТАЮЩЕГО С СЕМЬЕЙ**

**PROBLEMS OF FORMING A POSITIVE IMAGE OF A SOCIAL SERVICE
EMPLOYEE WORKING WITH A FAMILY**

Аннотация: в статье рассматривается проблема имиджа сотрудника социальной службы, проблем его формирования в современных условиях.

Ключевые слова: имидж, специалист по социальной работе, проблемы, формирование позитивного имиджа.

Keywords: image, specialist in social work, problems, creating a positive image

Специалист по социальной работе взаимодействует с людьми, семьями и другими социальными группами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Он носитель миссии государства по оказанию помощи и поддержки. Но нелегко работать с людьми, у которых трудности и проблемы в жизни, тем более, крайне трудно сохранять самообладание, держать марку, поддерживать имидж социальной работы как профессии, представители которой от лица государства обеспечивают благополучие.

Имидж – это образ государства, организации или сферы профессиональной деятельности, который формируется в сознании целевой аудитории. В социальной работе это понятие стало рассматриваться недавно, ведь социальная работа – относительно новая для России отрасль профессиональной деятельности. Именно поэтому имидж социальных работников в нашей стране еще не успел сформироваться.

Проблема образа, портрета, видения профессионала, который должен выглядеть как-то по-особому, в соответствии с профессией, ожиданиями людей Ю.Р. Вишневецкий [1],

М.А. Кыштымова [2], Н.Н. Пащенко [3], С.В. Рослякова [4], Т.А. Шестопалова [5] и др.

Позитивный имидж как особый личностный инструментарий облегчает установление контактов как с клиентами, так и с коллегами, повышая при этом эффективность процесса взаимодействия [4]. Уровень престижности социально-значимых профессий отражается на качестве оказания социальных услуг и, как следствие, на эффективности реализации национальных проектов Российской Федерации. В связи с чем становится ясно, что позитивный имидж сотрудника социальной службы необходимо формировать целенаправленно.

Если на федеральном уровне работа в данном направлении ведется достаточно эффективно благодаря использованию имиджевых технологий, то на местах она либо не проводится вовсе, либо остается на низком уровне. Практика показывает, так происходит не потому что в регионах не заинтересованы в формировании позитивного имиджа специалистов, а потому что высок уровень нагрузки как на рядовых сотрудников, так и на руководителей учреждений. Интенсивный документооборот и высокий уровень обращений граждан за оказанием социальных услуг не оставляют времени задуматься об имидже. Конечно, это не единственная проблема.

Социальный работник, в современном понимании, является связующим звеном между государством и человеком. Однако его правовой статус недостаточно закреплен, а сам социальный работник слабо защищен законодательно. С другой стороны, статус профессии недостаточно определен и в общественном сознании, на обыденном и профессиональном уровнях.

Как показали исследования Т.А. Шестопаловой, причины, которые оказывают негативное влияние на имидж социальной работы, нашли свое отражение в том, что СМИ, телепередачи, новости, фильмы присваивают имиджу социальных работников

отрицательные оценки и стереотипное восприятие, показывая специалистов мало привлекательными, бесчувственными людьми, которые выполняют свои функции механически и по строго предписанным правилам [5]. Внешний облик специалистов, их действия вступают в конфронтацию с образом гражданина, которому необходима социальная поддержка, работники социальных служб являются некомпетентными и достойны осуждения со стороны общества. Социальная работа позиционируется как несистематизированная, неинтересная, рутинная, связанная с неблагоприятными жизненными ситуациями [3].

В итоге, в глазах общественности остаётся лишь образ функционера, упускаются технологии работы, процессы разрешения трудных жизненных ситуаций, личностных переживаний самих специалистов в области социальной работы, связанных с эмоциональными и психологическими последствиями работы. Подобное представление образа специалистов приводит к изоляции профессии в СМИ, существенно влияет на её неправильное представление, сужая её многозадачность. К сожалению, многие положительные факты остаются вне информационного поля, не демонстрируются усилия, предпринимаемые к достижению положительных результатов, которые достигаются специалистами как индивидуально, так и в тандеме с представителями других профессий: медицинскими работниками, юристами, учителями.

Ещё одной существенной проблемой является обстановка недоверия населения к властным структурам, которые, в свою очередь, контролируют социальные учреждения и социальные службы, регламентируют их деятельность.

В заключение следует подчеркнуть, что имидж социальной работы – это результат определенной информационно-коммуникативной деятельности, требующий взаимодействия

различных структур. Необходимо проводить политику формирования имиджа, также необходимы технологии его позитивной коррекции, при этом важна заинтересованность как руководителей учреждений и подразделений, так и всех специалистов относительно формирования достойного профессионального имиджа работников социальной сферы.

Библиографический список

1. Вишневский, Ю.Р. Профессиональный имидж и престиж социальной работы [Текст] / Ю.Р. Вишневский. – Екатеринбург: УрФУ, 2011. – 193 с.
2. Кыштымова, И.М. Имидж специалиста по рекламе: оценочные детерминанты / И.М. Кыштымова // Психология в экономике и управлении. – 2009. – № 2. – С. 64–69.
3. Пашенко, Н.Н. Имидж социальной работы: направления и проблемы формирования [Текст] / Н.Н. Пашенко // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. – 2012. – № 9. – С. 249–252.
4. Рослякова, С.В. Профессионально-личностные качества специалиста по социальной работе: результат теоретического и эмпирического исследования [Текст] / С.В. Рослякова // Вестник ЧГПУ. – 2017. – № 8. – С. 136–141.
5. Шестопалова, Т.А. Позитивный имидж социальной работы в обществе: анализ факторов его обуславливающих [Текст] / Т.А. Шестопалова // Вестник социально-педагогического института. – 2016. – №3. – С. 98–101.

Е. И. Антипова

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ФАКУЛЬТЕТА ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF YOUTH: EXPERIENCE OF INTERACTION OF THE FACULTY OF INCLUSIVE AND CORRECTIVE EDUCATION AND THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH

Аннотация: в статье отмечена актуальность и необходимость взаимодействия высшей школы образования и Русской православной церкви. Проанализированы примеры взаимодействия факультета инклюзивного и

коррекционного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и Челябинской Епархии по духовно-нравственному воспитанию молодежи. Данное сотрудничество служит сохранению традиционных ценностей и социальной стабильности общества.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, социальная работа, социальное служение, Русская православная церковь, образование.

Keywords: spiritual and moral education, social work, social service, the Russian Orthodox Church, education.

Духовно-нравственное развитие и воспитание молодежи всегда было одной из актуальных задач, а в современных условиях оно приобретает особое значение. В эпоху «экранной культуры» значительное место в процессе социализации личности стали играть средства массовой информации, особенно – электронные. Как свидетельствует пространство интернет-сообществ, огромная часть современной молодежи ориентируется на накопление материальных благ, погоню за популярностью. В отсутствие сложившейся системы ценностных ориентиров, корректного социального поведения рано или поздно молодых людей на выбранном ими пути постигает разочарование [1].

Нравственности ценности личности формируются, прежде всего, в семье, при этом сфера образования способна развивать и воспитывать человека более системно и последовательно, помогая семье и дополняя ее воспитательное воздействие на личность. Уместным будет привести слова святого праведного Иоанна Кронштадтского: «Социальные болезни в той же мере следствие наших грехов, как и немощи физические. И рецепт их врачевания такой же – всели в себя Бога» [2].

Проводить работу по духовно-нравственному воспитанию молодежи следует в ежедневном режиме, включая как в процесс обучения, так и во внеурочную деятельность, что может быть реализовано в следующих формах: организация и проведение социально значимых мероприятий и благотворительных акций; организация экскурсий и поездок; помощь старшекурсников

студентам младших курсов; участие студентов в различных видах творческой деятельности и др. На совместную деятельность должны быть настроены как молодые люди, так и взрослые.

Рассмотрим, исходя из анализа имеющегося опыта работы, каковы могут быть пути взаимодействия сферы образования и Русской православной церкви в деле духовно-нравственного воспитания молодежи.

Взаимодействие факультета инклюзивного и коррекционного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и социального отдела Челябинской Епархии, храмов города Челябинска реализуется по разным направлениям: просвещение, проведение научно-практических мероприятий, социальная поддержка отдельных категорий граждан, реализация социальных проектов и др.

Ежегодно социальный отдел Челябинской Епархии совместно с факультетом инклюзивного и коррекционного образования проводит научно-практические мероприятия в целях духовно-нравственного воспитания молодежи и анализа опыта деятельности по социальному служению. К данным мероприятиям относятся рождественские образовательные чтения, представляющие собой коммуникативную площадку, на которой представители церкви, специалисты социальных учреждений, преподаватели и студенты обсуждают различные аспекты социального служения, актуальные вопросы социальной поддержки населения, перспективы развития сотрудничества образовательных, социальных организаций и церкви.

Так, в 2018 году в рамках V рождественских образовательных чтений, посвященных теме «Молодежь: свобода и ответственность», состоялась областная межвузовская секция по социальному служению, работа которой стартовала в социально-реабилитационном центре для детей и подростков с ограниченными возможностями «Здоровье». В учреждении

прошел круглый стол на тему «Формы и методы оказания помощи детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями здоровья».

Затем на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета была организована дискуссионная площадка, на которой обсуждался опыт противоабортной работы и помощи многодетным семьям, бездомным гражданам и другим социально незащищенным категориям населения на приходах. Участниками дискуссии поднимался вопрос значения церкви в формировании духовно-нравственных качеств специалистов социальной сферы, роли социальной работы и социального служения в жизни общества, вопросы воцерковления семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. В обсуждении данных вопросов приняли участие руководители социальных отделов Челябинской и Златоустовской Епархий, иерей Владимир Панарин – руководитель центра защиты семьи, материнства и детства «Берег», дьякон Вячеслав Дьяков – председатель центра социальной адаптации «Преодоление», настоятель Свято-Георгиевского храма п. Беспаловка Александр Невзоров, социальные работники храмов, преподаватели и студенты Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и Южно-Уральского государственного университета.

В 2019 году в рамках VI рождественских образовательных чтений «Великая Победа: наследие и наследники» также прошла секция по социальному служению в форме круглых столов. На первом круглом столе обсуждалась тема «Великая Победа: роль Русской Православной Церкви в сохранении и развитии традиций социального служения». Протоиерей Владимир Воскресенский руководитель социального отдела Челябинской Епархии осветил проблему бездомности как последствие Великой Отечественной войны и роли церкви в помощи бездомным. Социальные

работники храмов города Челябинска поделились опытом оказания помощи на приходах бездомным и другим социально незащищенным категориям граждан.

Второй круглый стол «Роль общин сестер милосердия в Великой Отечественной войне и развитии идей социального служения: опыт Екатеринбургской и Челябинской Епархий» состоялся с участием руководителя социального отдела Челябинской Епархии, протоиерея Владимира Воскресенского и руководителя социального отдела Екатеринбургской Епархии, протоиерея Евгения Попеченко и сестер милосердия Епархий. Доклады были посвящены опыту организации и осуществления сестричества на приходах, вопросам информационного сопровождения социального служения.

Данные мероприятия выявили потребность в проведении подобных форумов для обмена практическим опытом в области социального служения и развития у студентов интереса к теме социального служения, истории и культуре православия.

В июне 2019 года на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета прошла X межрегиональная конференция по социальному служению. Синодальным отделом по церковной благотворительности и социальному служению Московской Патриархии, Челябинской Епархией и факультетом инклюзивного и коррекционного образования было организовано и проведено данное мероприятие, на пленарном заседании которого приняли участие свыше 400 человек. Это руководители церковных социальных проектов, руководители епархиальных социальных отделов, епархиальные координаторы социальных программ, старшие сестры и духовники сестричеств милосердия из епархий. Всего в конференции участвовали представители 16 епархий Уральского федерального округа. В мероприятии приняли участие представители органов социальной защиты населения,

здравоохранения Челябинской области и города Челябинска, специалисты по социальной работе и социальные работники, преподаватели и студенты.

На конференции обсуждались вопросы реализации церковных социальных проектов, направленных на оказание помощи детям и взрослым с инвалидностью, опыт церковной помощи наркозависимым и их близким, алкоголезависимым, бездомным, детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. Все выступавшие подчеркивали важность церковных инициатив в социальной сфере.

Также участники конференции обсуждали такие вопросы как организация социальной работы на уровне благочиния и прихода, развитие сестричества милосердия и добровольчества, привлечение средств на церковные социальные проекты.

Помимо указанных мероприятий, представителями высшей школы и церкви проводились различные круглые столы, лекции-дискуссии. Так, в декабре 2014 года проходил круглый стол на тему «Духовно-нравственное развитие молодежи: диалог поколений», где обсуждались современные проблемы молодежи, вопросы гражданского образования и нравственности молодого поколения, роль религии и православной книги в развитии личности, вопросы духовной безопасности. В работе круглого стола приняли участие руководитель пресс-центра Главного управления молодежной политики Челябинской области В.А. Кузнецова, сопредседатель Регионального отделения общероссийского общественного движения «Народный фронт «За Россию» в Челябинской области, к.п.н. Н.В. Кустова, священник храма Василия Великого г. Челябинска клирик отец Филипп, артист драмы Челябинского государственного академического театра драмы имени Наума Орлова, Заслуженный артист Российской Федерации Н.Г. Ларионов и др. Студенты выступили с докладами, посвященных социальным

проблемам молодежи, вопросам духовности и нравственности молодежи в эпоху цифровых технологий.

В 2018 году протоиерей Владимир Воскресенский, руководитель социального отдела Челябинской Епархии для студентов очного и заочного отделений, обучающихся по направлению подготовки «Социальная работа» в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете и Южно-Уральском государственном университете, выступил с лекцией «Важность дел милосердия для спасения души».

Наряду с научно-практическими мероприятиями, преподаватели и студенты факультета инклюзивного и коррекционного образования с представителями Челябинской Епархии проводят совместные социально значимые мероприятия ко дню матери, международному дню инвалидов, по случаю Рождества с вручением подарков.

Кроме различных мероприятий, факультет инклюзивного и коррекционного образования тесно взаимодействует с редакцией газеты «Челябинские епархиальные ведомости». В разделе «Образование и церковь» публикуются различные материалы о проводимых образовательных, социально значимых мероприятиях и сотрудничестве факультета и Епархии.

Интересным направлением деятельности является организация экскурсионных поездок. В рамках социального профориентационного проекта «От сердца к сердцу», реализуемого с 2013 года, проводятся мероприятия как для студентов, направленные на формирование у них профессионально-личностных качеств, повышение их профессионально-трудовой мобильности, так и различные мероприятия и акции для социально незащищенных граждан, организуемые студентами. Помимо ознакомления студентов с органами и учреждениями системы социальной защиты, важно рассказывать и показывать им, где зарождалась социальная работа

и как осуществляется сегодня социальное служение. Поэтому со студентами проводятся экскурсии по храмам города Челябинска, организуются дальние поездки.

В октябре 2015 года состоялась поездка в г. Екатеринбург. Программа поездки включала посещение Ганиной Ямы – «царского монастыря» в окрестностях Екатеринбурга, Храма-на-Крови, Александро-Невского Ново-Тихвинского женского монастыря и храма Серафима Саровского. В ноябре 2018 года состоялась поездка в г. Екатеринбург и г. Невьянск. Сначала студенты посетили мультимедийный исторический парк «Россия – моя история» в г. Екатеринбурге, а затем в г. Невьянске – Спасо-Преображенский собор, Невьянский государственный исторический музей и Невьянскую башню.

В ноябре 2019 года состоялась поездка в г. Сысерть и г. Екатеринбург. Поезда началась с посещения фарфорового завода в г. Сысерть. Участники экскурсии услышали историю завода, посетили цеха, узнав технологию создания фарфора, познакомились с продукцией завода – посуда, декоративные фигурки, иконостасы для храмов. Далее студенты посетили Дом-музей имени Павла Бажова, который является памятником культуры регионального значения. Затем в Екатеринбурге посетили Центр гуманитарной помощи Екатеринбургской Епархии и Александро-Невский Ново-Тихвинский женский монастырь, который проводит активную социальную деятельность.

Во время поездок студенты смотрят фильмы по социальной тематике, слушают стихи и делятся впечатлениями от увиденного. Благодаря таким поездкам студенты познают важнейшие ценностные ориентиры в профессиональной деятельности, роль социального служения в жизни общества, получают знания истории личности и страны.

На учебных практических занятиях и заседаниях клуба молодого исследователя, созданного на факультете инклюзивного

и коррекционного образования в октябре 2019 года, обсуждаются теоретические основы и современные практики социального служения, вовлекая студентов в активную познавательную деятельность в области социальной работы и культуры православия.

Таким образом, взаимодействие факультета инклюзивного и коррекционного образования и Русской православной церкви в духовно-нравственном воспитании молодежи реализуется по следующим направлениям: научно-практическое (проведение конференций, круглых столов); духовно-просветительское (беседы, лекции, поездки); социально-культурное (праздники и акции). Данное взаимодействие на ниве духовно-нравственного развития молодежи приносит неоценимую пользу всему обществу, способствуя сохранению традиционных ценностей и приобретению молодыми людьми социального опыта.

Библиографический список

1. Антипова, Е.И. Духовность как задача воспитания студентов в системе высшего образования [Текст] / Е.И. Антипова // Профилактика зависимостей. – 2019. – № 4. – С. 264–267.

2. Иоанн Кронштадтский, прав. Моя жизнь во Христе или Минуты духовного трезвения и созерцания, благоговейного чувства, душевного исправления и покоя в Боге. Извлечение из дневника. 2-е издание [Текст] / Святой Праведный Иоанн Кронштадтский. – Минск, 2014. – 767 с.

Ю.А. Артюхова, Е.К. Евстигнеева, Е.Н. Спиридонова

СИНДРОМ ПРЕДЕЛЬНОГО ОДИНОЧЕСТВА РЕБЕНКА. КАК РОДИТЕЛЯМ НАЙТИ ПОДХОД К РЕБЕНКУ С АУТИЗМОМ

EXTREME LONELINESS SYNDROME OF A CHILD. PARENTS FIND AN APPROACH TO A CHILD WITH AUTISM

Аннотация: в данной статье рассматриваются основные специфические черты аутизма, принципы коррекционного вмешательства, приёмы абилитации. А также создание предметно-развивающей среды при обучении и воспитании ребенка с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: аутизм, синдром, стереотипное поведение, абилитация, коррекция.

Keywords: autism, syndrome, stereotyped behavior, correction.

Аутизм – пугающее и достаточно распространенное нарушение, раскрывающее себя в детском возрасте, страшный диагноз для семьи. На сегодняшний день отсутствует лечение, помогающее излечить ребёнка от этой болезни, число аутистов неумолимо растёт, что делает заболевание проблематичным для современного общества.

Аутизм – отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие либо парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность, сверхранимость в контактах со средой. В основу классификации О.С. Никольской, К.С. Лебединской легли критерии деления по характеру и степени нарушений взаимодействия с внешней средой и людьми: полная отрешенность; активное отвержение внешней среды; захваченность аутистическими интересами; свертормозимость ребенка окружающей его среды. При успешной коррекционной работе ребенок поднимается по этим ступеням социализированного взаимодействия, при ухудшении либо несоответствии образовательных условий состоянию ребенка

будет происходить переход к более несоциализированным формам жизнедеятельности [4; 5; 6].

Основные расстройства при РДА, выделенные К.С. Лебединской «Аутизм как синдром предельного одиночества ребенка, неспособность вступить в контакт с другими людьми, нарушения зрительного контакта, комплекса оживления, особенности отношения к физическому контакту, словесному обращению, стремление к уединению при одновременной непереносимости одиночества».

Клинико-психолого-педагогическая картина аутичных изменений личности сложна, разнообразна и необычна по сравнению с другими нарушениями умственного развития. Л. Каннер идентифицировал три главных особенности РДА: аутизм с характерными переживаниями; монотонное, повторяющееся стереотипное поведение с элементами навязчивой идеи; нарушения речевого развития [1; 5].

Клиническая картина не ясна из-за неуверенности в причинах происхождения. По мнению российских ученых В. В. Лебединский и О. С. Никольская главной причиной считается низким психический тонус. Это означает, что взаимодействие с внешним миром ограничено пресыщением, которое наступает так быстро, что пациент как будто выхватывает из окружающей действительности отдельные, не связанные между собой фрагменты. В этом случае формирование целостной картины затруднено, и в некоторых формах аутизма становится совсем невозможным, такой фрагментированный мир пациента является причиной возникающих страха.

Страхи, среди которых выделяют: а) суперценные, типичные для нормы, но для большей интенсивности (страхи одиночества, высоты, лестницы, незнакомцев, животных, страх перед темнотой часто отсутствовал); б) страхи перед гиперсенсорной чувствительностью – страхи бытовых шумом, яркого, влажного

(вода, капли дождя, снежинки); вспышки света, и т.д.; в) неадекватные, бредовые страхи – страхи перед объектами неопределенного цвета, форма (круглые фрукты, шланг, зонтик, и т.д.), необъяснимый страх перед матерью, конкретными людьми, сильным чувством чьего-то присутствия; страх перед собственной тенью, открытиями вентиляционными решетками, определенной одежды (например, штаны).

«Феномен идентичности» – трудность кормления ребенка (сложность введения дополнительных продуктов, отказ от новых типов еды, ритуальность в режиме и атрибутики; приверженность обычным деталям окружающей среды: местоположение мебели, игрушек, других различных предметов, негативизма к новой одежде; патологические реакции на изменение ситуации (посещение ДОУ, больницы, переезд) – в форме нарушений вегетативных функций, невропатических нарушений, негативизма, регресса навыков, психотических феноменов. Нарушения чувства самосохранения – «отсутствие чувства края»: опасное свешивание за борт коляски, упорное стремление перелезть за стенку манежа, убежать в чашу леса, выскочить на проезжую часть улицы, спрыгнуть с высоты, войти в глубину воды, отсутствует закрепление отрицательного опыта ожогов, порезов, ушибов, неумение постоять за себя, отсутствует защитная агрессия.

Стереотипное поведение иногда наблюдается у аутичных детей уже в младенческом возрасте. Стереотипия у грудничков проявляется в виде однообразных поворотов головы и раскачиваний в кроватке, ритмичных сгибаний и разгибаний пальцев и кистей рук и т. д. Дети до года, уже умеющие стоять, могут подолгу кружиться вокруг своей оси или раскачиваться на игрушечной лошадке. Ребенок трех лет и старше может демонстрировать более широкий спектр различных стереотипий. Рассмотрим их основные подвиды, характерные для детей с расстройствами аутистического спектра.

Стимминг – поведение самостимулирующего характера, которое проявляется в повторении одних и тех же движений, звуков или действий с объектами.

Стимминг у аутистов подавляет навык концентрироваться, следовательно, негативно влияет на образовательный процесс. Дети с РАС рассматривают стереотипии как полезное занятие, именно по этой причине отучить их от них достаточно сложно. Важно не просто устранить циклические движения и действия, а определить связь между причиной и поведением и подобрать альтернативное действие. Чтобы повторяющееся поведение было отнесено именно к стереотипии, оно должно иметь следующие особенности: быть очень многократно и часто повторяющимся; не выполнять никаких полезных функций социального масштаба.

Двигательные: раскачивания в коляске, манеже, однообразные повороты головы, ритмические сгибания пальцев, упорное, с характером одержимости раскачивание на игрушечной лошадке, качалке; манежные движения; машущие движения кистью, предплечьем; прыжки.

Сенсорные: стереотипные визуальные ощущения (верчение перед глазами пальцев, колес игрушки, включение и выключение света, пересыпание мозаики), стереотипные звуковые ощущения (сминание и разрывание бумаги, шуршание целлофановыми пакетами, раскачивание скрипящих створок двери), стереотипные обонятельные ощущения (обнюхивание одних и тех же предметов), тактильные (расслоение тканей, пересыпание круп, манипуляции с водой); вкусовые (упорное сосание тканей, облизывание предметов); проприоцептивные (произвольное напряжение конечностей, тела, зажимание ушей, удары головой о бортик коляски, спинку кровати).

Эмоционально-аффективная: стереотипические проявления эмоционально-аффективного характера выражаются в повторении каких-либо действий, способных вызвать аффективную

эмоциональную реакцию других людей – например, родителей, а иногда и самого ребенка. Такая стереотипия у детей может проявляться разными способами, в том числе и в виде патологической небрезгливости в еде. Ребенок может взять и съесть что-нибудь с пола или из мусорного ведра, нарочно вызывая гнев родителя.

Поведенческие: ритуальность в соблюдении режима, выборе еды, одежды, маршрута прогулок, сюжета игры.

Влечение к ритму: скандирование стихотворений, выкладывание орнаментов из разнообразных рядов игрушек, мелких предметов, одержимость влистанием страниц книги; безудержное стремление к качелям.

Речевые: склонность к словам и фразам-цитатам; стереотипным манипуляциям со звуками, словами, фразами, стереотипному счету; эхολалия – повторение некоторых слов и фраз, услышанных в чужой речи, повторяющиеся либо сразу после того, как были услышаны, либо позже. Данная категория детей, используют эхολалию гораздо чаще, и она может наблюдаться у них в юности и во взрослой жизни. В работе с детьми используются следующие методы преодоления эхολалии: обучение сценариев; моделирования; метод коммуникационной цели эхολалии.

Основные функции, выполняемые аутистической стереотипией – это коммуникация, саморегуляция и самостимуляция.

Используемые приемы коррекции стереотипии:

Переключение – стереотипию прерывают, предлагая ребенку другую, знакомую, не вызывающую негативизма деятельность (отличающуюся от самой стереотипии). Например, ребенок стереотипно раскачивается, его мягко останавливают и уводят играть с машинками. Когда ребенок перебирает пальцами или размахивает руками во время учебного занятия, его просят положить руки на колени (на стол) или помогают это сделать (если

не выполняет инструкцию). Если у ребенка отмечаются речевые стереотипии, то вместо стереотипных высказываний, не относящихся к ситуации, ему предлагают ответить на вопросы, повторить звуки и т.п.

Замещение. Основной принцип: замена стереотипов другим, подобным по своей природе движения и/или действия, более соответствующие в социальном отношении и не настолько твердый. Этот метод эффективный, главным образом, в соответствии со структурированными действиями – например, обучение, прогулки, и т.д. Раскачивание преобразовывает качание на качелях. Стереотипные прыжки можно заменить на прыжки на батуте. Сенсорные стереотипии могут быть заменены игрой с юлой, прослушивание музыки и т.п. Используя замену, мы вместо одного стереотипа предлагаем ребенку другую, более соответствующую, и ограничиваем время и условия, в которых проявляется стереотипия.

Трансформация – замена, но в то же время мы изменяем смысл движения и модифицируем его. Выполняются любые задания, не связанные с использованием речи, например, пазлы и мозаики и различные сортировки. На основе наблюдения за непосредственной деятельностью ребенка мы выбираем такие задания, которые соответствуют уровню его развития и его стереотипов. Например, ребенок дома выстраивает непонятные конструкции из разных предметов – вместо этого, мы учим его собирать из конструктора. Склонность ребенка к тому, чтобы все предметы были на своих местах используется для наработки различных навыков – накрывать на стол, убирать в комнате и т.д. [7; 8; 9].

Если ни один из вышеупомянутых методов не был эффективным используем метод прерывания. Создаются такие условия, в которых реализация данной стереотипии становится недоступной. Стереотипные привычки, ритуалы, например, одни и

те же маршруты – ребенка ведут другой дорогой, несмотря на протест с его стороны; постепенно он привыкает к новым маршрутам. Если ребенок требует, чтобы все время был включен телевизор, можно вытащить предохранитель, чтобы телевизор нельзя было включить.

Наработка гибкости – вводятся новые виды стереотипов, которые постепенно изменяются, взаимодействуя со старыми стереотипиями – таким образом, поведение становится более гибким и адаптивным. Стереотипные предпочтения в еде – постепенно в рацион питания ребенка вводят новые виды пищи, по одному, затем ежедневно кормят разной едой. Когда стереотип становится разветвленным и гибким, он утрачивает само качество стереотипа, преобразовывается в более адаптивные виды поведения.

Важный момент, о котором должны помнить родители и специалисты – стереотипии никогда не исчезают сами. Путь к их уменьшению и исчезновению – это путь длительной работы, медленное, но постоянное движение, направленное к тому, чтобы ребенок развивался, чтобы его поведение позволяло ему адаптироваться к жизни в социуме.

Предметно-развивающая среда для детей с расстройством аутистического спектра представляет собой совокупность природных и социально-культурных предметных средств, удовлетворяющих потребности актуального и перспективного развития ребенка, учитывающую индивидуально-типологические особенности детей, направленную на становление детской деятельности, способствующую формированию «картины мира» и обогащению житейского и элементарного научного опыта детей.

Пространство, где проводится коррекционная работа, организовано таким образом, чтобы ребенок мог достаточно свободно перемещаться, располагаться для игр с игрушками, отдыхать. Оно пригодно для взаимодействия детей и взрослых, для

проведения индивидуальных и комплексных занятий по различным направлениям. Созданная такая предметно-пространственная среда в игровой комнате помогает ребенку чувствовать себя комфортно, а также располагает ребенка, как к занятиям вместе с другими детьми, так и к индивидуальному взаимодействию с взрослым. С этой целью все полки в шкафах доступны. Именно на них располагается сменный дидактический материал по всем изучаемым лексическим темам, игрушки и пособия по сенсомоторному и речевому развитию, конструированию, элементарных математических представлений и др. Принцип действия многих игр очевиден, и после небольшого обучения ребенок вполне может действовать самостоятельно. Разнообразие пособий помогает освоить многие навыки действий с предметами, развиваться даже в условиях, когда контакт со взрослым не налажен и специальное обучение не проводится [2; 7; 8].

Детские книжки для библиотеки подбираются с учетом возраста ребенка и его предпочтений. Они должны быть понятны ребенку, полезны для реального освоения окружающего мира, вызывать положительные эмоции. Если ребенку особенно нравится какая-то история, поддерживайте его интерес, развивайте его, связывая с повседневной жизнью.

Поскольку у такого ребенка часто отсутствует «чувство края», а в состоянии аффекта он не контролирует свои движения и действия, в группе необходима устойчивая мебель с закругленными углами. Потенциально опасные предметы не доступны так как, очень трудно, а порой невозможно переключить с понравившегося ему занятия, запреты оказываются безрезультатными, возникает ситуация конфликта. Действуя силой, мы рискуем вызвать у ребенка аффективный срыв. Поэтому необходимо заранее подстраховаться от подобных ситуаций, хотя всего, конечно же, не предусмотреть. Ни в коем случае не следует ограничиваться

созданием развивающей предметной среды. В отсутствие другого человека такой предметный мир остается эмоционально мертвым. Необходимо вновь и вновь пытаться организовывать взаимодействие с ребенком уже на основе усвоенных им навыков действия с предметами.

Рекомендации по работе с детьми-аутистами:

- Принимать ребенка таким, какой он есть.
- Не допускать переутомления.
- Соблюдать ритуалы, придерживаться ритма и режима.
- Научиться распознавать любые сигналы, свидетельствующие о его дискомфорте, замечая изменения в поведении, не давайте выйти в деструктивную деятельность.

- Не оставляйте одного он должен понимать, что всегда может подойти к вам. Объяснять ребенку смысл его деятельности, используя наглядную информацию.

- Не трогайте ребенка, вступайте в тактильный контакт, взаимодействуйте когда он к этому готов.

- Привлекайте внимание ребенка к социальным стимулам: «Смотри, Степа, рядом с тобой стоит Саша», «Привет». При этом нужно указать на людей, находящихся рядом назвать по имени.

- Применяйте знаковый язык вместе с обычным: пиктограммы, упрощенный язык глухих, жесты.

- Не повышайте голос, не издавайте громких звуков.
- Ведите общение (обучение), используя любимую игрушку.
- Вместе с ребенком найдите либо создайте укромное место, где он может побыть один и никто не будет ему мешать.

- При обучении необходим нестандартный подход: учитывать их особый темп работы и трудности в организации внимания.

- Доносите информацию через схемы, наглядные пособия.
- Следует разбить деятельность на части, постепенно объединяйте в целое.

– Используйте мотивирующее подкрепление правильного действия.

Предпочитаемые занятия детей с аутизмом: плоскостное моделирование, коллекционирование, складывание мозаик, конструирование. С дошкольниками можно использовать: хороводные игры, игры с правилами, игры с водой, мыльными пузырями.

Нелюбимые занятия: не включаются в сюжетно-ролевые игры, особенно если это незнакомая игра (нужно снабдить ребенка набором поведенческих штампов для использования в различных игровых ситуациях); не проявляют интерес к просмотру кинофильмов и телепередач, отражающих межличностные отношения; отсутствует стремление к одобрению и следованию примеру взрослых.

Необходимо соблюдать охранительный режим, обеспечивать здоровьесберегающие условия (для укрепления физического и психического здоровья), а также создать климат психологического комфорта в детском коллективе атмосферы принятия ребенка с ОВЗ. Профилактика и снятие конфликтных ситуаций. Предупреждение психофизических перегрузок, эмоциональных срывов (смена видов деятельности, творческие задания). Введение достаточной продолжительности перемен: не менее 10 минут между занятиями. Особое оформление групп, учитывающее специфику восприятия и работоспособности детей с ОВЗ, не перегружая обилием наглядного материала; выдерживать единую цветовую гамму; располагать иллюстративный материал на уровне доступном восприятию, своевременно менять его[2; 7].

Библиографический список

1. Аппе, Ф. Введение в психологическую теорию аутизма [Текст] / Ф. Аппе. – М.: Благотворительный фонд «Теревинф», 2011. – 216 с.

2. Барбера, М. Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход (The Verbal Behavior Approach). Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами [Текст] / М.Л. Барбера. – М.: Рама Паблишинг, 2014. – 304 с.
3. Гилберт, К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие [Текст] / К. Гилберт. – М.: Книга по Требованию, 2008. – 144 с.
4. Гринспен, С. На ты с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления [Текст] / С. Гринспен, С. Уидер. – М.: Теревинф, 2013. – 512 с.
5. Каган, В. Аютята. Родителям об аутизме [Текст] / В. Каган. – М.: Питер, 2016. – 160 с.
6. Каган, В.Е. Аутизм у детей [Текст] / В.Е. Каган. – М.: АСТ; Corpus, 2010. – 208 с.
7. Микиртумов, Б.Е. Аутизм. История вопроса и современный взгляд [Текст] / Б.Е. Микиртумов, П.Ю. Завитаев. – М., 2012. – 144 с.
8. Морозова, С.С. Аутизм. Коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах [Текст] / С.С. Морозова. – М.: Владос, 2010 – 176 с.
9. Питерс, Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. Педагогам-дефектологам [Текст] / Т. Питерс. – М.: Владос, 2015. – 240 с.

С.В. Бабенко, Е.В. Боярчук, Е.А. Обухова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

INTERACTION OF PRESCHOOL INSTITUTION WITH FAMILY UNDER CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация: в статье представлена актуальность и краткая характеристика инклюзивного образования в России, результаты анкетирования студентов по вопросу сформированности мотивационной готовности к работе с детьми с ОВЗ и их родителями, рассматриваются особенности и формы взаимодействия ДОУ с родителями детей с ОВЗ, даны рекомендации родителям детей с ОВЗ.

Ключевые слова: взаимодействие, инклюзивное образование, дошкольное учреждение, семья.

Key words: interaction, inclusive education, preschool, family.

С каждым годом увеличивается число детей с ограниченными физическими и психическими возможностями. На сегодняшний день в России более 13 миллионов инвалидов, из них – 670 тысяч детей. По состоянию на 2019 год в Челябинской области зарегистрировано 15300 детей инвалидов, из них 5000 детей-дошкольников.

Термин «инклюзивное образование» пришел к нам из Европы, в переводе с французского он означает «включающий в себя». Основная идея включения – это обучение детей с ограниченными возможностями здоровья не в отдельных специализированных учреждениях, а в обычных общеобразовательных учреждениях, то есть включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду с той помощью, которая ему необходима [1].

Вопрос об инклюзивном образовании является актуальным. Если для родителей нормально развивающегося ребенка детский сад – это место, где он может пообщаться, поиграть с другими детьми, интересно провести время, узнать что-то новое, то для семей, воспитывающих детей с ОВЗ, детский сад может быть местом, где их ребенок будет полноценно развиваться и адаптироваться, приспосабливаться к жизни, так как построение коррекционно-развивающей программы в ДОУ обеспечивает социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка с ОВЗ [4].

Одна из важных проблем образования сегодня – развитие новых подходов к образованию лиц с особыми потребностями (согласно п. 4 ст. 79 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ) [5].

Согласно Закону об образовании, инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех

обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (ст. 2 п. 27 ФЗ №273 «Об образовании») [5].

В 2019 году в ГБПОУ «Саткинский политехнический колледж им. А.К. Савина» было проведено анкетирование студентов, которое продемонстрировало, что 41,6% студентов имеют низкий уровень сформированности мотивационной готовности к работе с детьми с ОВЗ. Данные студенты показали ограниченные знания в области инклюзивного образования, недостаточно знаний о формах и методах работы с детьми с нарушениями в развитии, а также об особенностях выстраивания партнерских отношений с родителями «особых» детей. У этих студентов наблюдается сопротивление при реализации инклюзивного образования. Они не разделяют ценностей инклюзивного образования. На данный момент у них нет желания осваивать новые формы и методы работы, в том числе с родителями.

Для успешного осуществления инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями нужны изменения самой системы образования и, в частности, поиск новых форм сотрудничества с родителями «особых» детей.

Процесс реализации поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов, наблюдающих ребенка (педагог-психолог, учитель-дефектолог, врач, психолог и др.).

Цель психолого-педагогической работы с родителями таких детей: повышение педагогической компетенции родителей и помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество.

Для решения данной цели в работе поставлен ряд задач:

1. Научить родителей эффективным способам взаимодействия с ребёнком.

2. Вооружить необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития.

3. Сформировать адекватную самооценку.

Проблемы, которые волнуют родителей, могут включать вопросы обучения и воспитания детей, формирования у них нормативных правил поведения, а также многие личностные проблемы, в которые погружен родитель ребенка с ОВЗ.

Принципы работы с родителями детей с ОВЗ:

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учет личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.

2. Гуманно-личностный – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, вера в них.

3. Принцип комплексности – помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте воспитателя с педагогом-психологом, учителем-дефектологом, родителями.

4. Принцип доступности.

Направления сотрудничества:

– Вооружение родителей практическими приемами коррекции дефектов развития ребёнка с ОВЗ.

– Поддержка и повышение социального статуса семей.

– Профилактика эмоционального выгорания родителей, формирование умений психологической защиты и самовосстановления.

– Повышение психолого-педагогической грамотности родителей.

– Оптимизация детско-родительских отношений.

Основными формами взаимодействия с родителями детей с ОВЗ являются индивидуальная, групповая и коллективная.

Рассматривание индивидуальных форм необходимо начать с изучения семейной микросреды ребенка с ОВЗ и проведения диагностико-аналитической работы с родителями. Наиболее

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

Одними из эффективных форм индивидуальной дифференцированной работы с родителями являются консультации и беседы. Чтобы помочь родителям здоровых детей и детей с ОВЗ принять друг друга необходимо проводить беседы с родителями всей группы с целью привития толерантного отношения к детям с ОВЗ. Индивидуальные консультации родителей детей с ОВЗ с целью корректного включения их детей в систему дошкольного образования проводятся для того, чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь разговора о своем ребенке. Они способствуют созданию хорошего контакта между родителями и воспитателем. 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.

Родительские лектории, практикумы – это групповые (коллективные) формы выработки у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному решению возникающих педагогических ситуаций, своеобразная тренировка педагогического мышления родителей.

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 детского сада, так и группы.

Родительское собрание – одна из основных универсальных форм взаимодействия детского сада и семьи для повышения

уровня их компетентности в вопросах воспитания и обучения детей, формирующая родительское общественное мнение, родительский коллектив. Хорошо, когда 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 [2].

Совместные досуговые мероприятия повышают активность родителей и детей. Это могут быть развлечения, драматизация сказки, показ художественной самодеятельности, дни именинника. 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 показать себя 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 воспитателем и родителями. Даже не систематические, а единичные совместные мероприятия имеют огромный воспитательный эффект.

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, 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 или конкурс детского рисунка.

На помощь педагогам пришли современные интернет-технологии. Родители детей с ОВЗ также могут использовать достижения цивилизации для общения с родительской общественностью и со специалистами детского сада при организации открытых форумов на сайте детского сада и в социальных сетях [3].

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

В качестве рекомендаций родителям детей с ОВЗ можно предложить следующие:

- Самое важное – не маскировать диагноз за якобы "более благозвучным" и "социально приемлемым". Не убегать от проблемы и не фиксировать все внимание на негативных аспектах диагноза, таких, как: инвалидность, непонимание окружающих, конфликты в семье и прочее.

- Как можно раньше адаптировать ребенка к жизни в обществе, научить его справляться с собственными страхами; контролировать эмоции.

- Принять ребенка таким, каков он есть на самом деле. Действовать исходя из интересов ребенка, создавая вокруг него атмосферу любви и доброжелательности, организовывая его мир до тех пор, пока он не научится делать это самостоятельно.

- Формировать позитивные свойства личности, мотивацию общения, которая обеспечит успешную адаптацию.

- Ребенок должен развиваться, как обычный ребенок, и не чувствовать своего отличия.

– Не следует на ребенка смотреть как на маленького, беспомощного. Не рекомендуется постоянно опекать, контролировать каждое действие ребенка.

– Не предъявлять завышенные требования к ребенку.

– Самооценка ребенка во многом зависит от оценки окружающих его людей. Важно, чтобы ребенок верил в свои силы, испытывал состояние комфорта, защищенности, позитивного мировосприятия и интереса [6].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это деятельность, направленная на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

Библиографический список

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании [Текст] / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.П. Агафонова. – М., 2011. – 143 с.

2. Доронова, Т.Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития [Текст] / Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева, А.Е. Жичкина. – М.: Линка-Пресс, 2001. – 248 с.

3. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: методический аспект [Текст] / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Творческий центр, 2005. – 205 с.

4. Маклачкова, И.С. Современные проблемы дошкольного образования. Инклюзивное образование в ДОУ [Электронный ресурс] / И.С. Маклачкова. – Режим доступа: <http://nsportal.ru> (Дата обращения: 24.02.2020).

5. Потапова, О.Е. Инклюзивные практики в детском саду: методические рекомендации [Текст] / О.Е. Потапова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 12.02.2020).

К.А. Баранникова

ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СОЦИАЛЬНОМ ОБСЛУЖИВАНИИ СЕМЕЙ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН

STATE-PRIVATE PARTNERSHIP IN SOCIAL SERVICES FOR ELDERLY CITIZEN FAMILIES

Аннотация: в статье рассматривается проблема социального обслуживания семей пожилых граждан, возможности использования в социальном обслуживании государственно частного партнерства, в частности аутсорсинга как способа повышения качества социальных услуг, с одной стороны, и качества жизни пожилых, с другой.

Ключевые слова: государственно-частное партнерство, аутсорсинг, пожилые граждане, социальное обслуживание.

Key words: public-private partnership, outsourcing, senior citizens, social services.

В настоящее время интерес общества направлен не только на семьи с детьми, но и семьи пожилых граждан, которые нуждаются в помощи и поддержке по причине неспособности удовлетворить свои потребности самостоятельно. Государство ищет разные способы решения проблем как отдельно проживающих пожилых людей, так и супружеских пар (семьей). При частичной или полной утрате возможности самостоятельно удовлетворять свои основные жизненные потребности вследствие ограничения способности к самообслуживанию и (или) передвижению

пожилые граждане имеют право на социальное обслуживание, осуществляемое в государственном и негосударственном секторах системы социального обслуживания. При этом государство предпринимает попытки привлечения коммерческого сектора к решению социально значимых проблем.

Проблема использования государственно-частного партнерства (ГЧП) в социальной сфере, в том числе социальном обслуживании граждан, пожилых семейных пар, в настоящее время актуальна как для общества, так научного сообщества. Ей занимаются исследователи в зарубежных странах и России. В последнее десятилетие особенное внимание уделяется поискам инноваций [7], сущности механизма взаимодействия государства и бизнеса, его нормативной базе (Дж. Делмон, М. Дерябина, В.Г. Варнавский, С.О. Колягин, Е.С. Погребова, В.А. Фильченков, Г. Ходж и др.). Активно изучается опыт других стран в этом вопросе (М.С. Айрапетян, З.Г. Зайнашева, Л. Немова, З.С. Сабирова); рассматриваются разные модели ГЧП, проблемы реализации (В.Г. Варнавский, М.А. Пахомов, В. Тощенко, Е.В. Гоосен., С.М. Никитенко и Е.О.Пахомова и др.). Особенности развития ГЧП в социальной сфере рассматривают Н.В. Кавкаева, О.Н. Кавкаева, С.Г. Медянцева [4], Д.В. Ньюхаев [5] и др. О реализации ГЧП в сфере социального обслуживания в России и за рубежом пишут З.Г. Зайнашева, З.С. Сабирова [2].

Анализ литературы [1–5; 8–9] позволил отметить, что:

1. Государственно-частное партнерство это актуальный для рыночной экономики механизм, позволяющий разным сторонам получать необходимые для развития результаты. Государство привлекает инвестиции частного сектора и решает социально значимые проблемы, реализует инновационную политику частный сектор получает известность, возможность работать и получать прибыль, население получает доступ к широкому спектру услуг и их высокое качество.

2. Причины возникновения государственно-частного партнерства связаны с удовлетворением потребностей государства, общества и бизнеса. Характеристики и особенности заключаются в том, что это своеобразный механизм, в реализации которого лежит конкурсная и договорная основы, это долгосрочные и многозатратные отношения, всегда социально ориентированные.

3. В Российской Федерации формируется законодательная база существования и развития ГЧП [8], она еще не совершенна, существует много сложностей, но это перспективный механизм, который ведет к прогрессивному развитию все отрасли производства как материальной, так и духовного.

4. В России понятие государственно-частного партнерства отличается от принятого за рубежом, так как сводится не только к сотрудничеству частного бизнеса и государственных структур, но и выражается в качественно новом распределении рисков и взятии на себя частными инвесторами некоторых функций публичной власти для решения государственных и общественных задач, что для бизнеса весьма нехарактерно.

5. Социальная сфера является одной из непривлекательных для инвесторов сфер. Государственно-частное партнерство в ней лишь начинает реализовываться. Трудности связаны с особенностями сферы, низкой возможностью получения высокой прибыли. В ней более достижимы альтруистические идеи или идеи популяризации себя и своей деятельности (пиар).

Рассмотрим особенности реализация государственно-частного партнерства в социальной сфере. Исследователи убеждены в необходимости ГЧП в социальной сфере, потому что оно позволит: повысить качество социальных услуг, использовать профессионализм и опыт бизнеса, получить помощь в развитии необходимой инфраструктуры [5; с. 118]. При этом, социальные службы выполняют функции организатора и менеджера ГЧП-

проекта, заказчика на предоставление социально значимых услуг, арендо- или лизингодателя, источника финансирования субсидируемой части социально значимых услуг [4; с. 99].

На заседании в марте 2020 г. губернатор Челябинской области Алексей Текслер поручил привлечь инвесторов через ГЧП в социальные объекты. Сказанное говорит о том, что нужно обсуждать и предлагать различные идеи, модели привлечения бизнеса в сферу, отвечающую за благополучие граждан.

Изучение опыта реализации ГЧП в сфере социального обслуживания [1; 2; 4; 5; 9] показал, что частный сектор неохотно включается в процессы, связанные с социальным обслуживанием граждан. Но все же есть успешные практики, на основе которых мы попытались разработать свою модель государственно-частного партнерства в социальном обслуживании.

Основой для разработки нашей модели явился положительный опыт деятельности в Пермском крае ООО УК «Новолетие», идеи о государственно-частном партнерстве и его формах, применяемых в сфере социального обслуживания, И.В. Линева [2]. Опыт применения аутсорсинга в социальном обслуживании в КЦСОН г. Баранула.

Мы предлагаем в качестве альтернативной социальным службам работу частной компании, оказывающей социальные услуги пожилым гражданам (семейным парам) в одном из районов г. Челябинска. Форма государственно-частного партнерства: аутсорсинг. Аутсорсинг, используемый как одна из форм ГЧП, представляет собой передачу государственным учреждением, организацией на основании договора определенных видов деятельности, процессов на обслуживание другой организации (аутсорсеру) [3]. Компания (организация-аутсорсер) как частный инвестор по итогам конкурсных испытаний заключает с комплексным центром социального обслуживания контракт на осуществление деятельности по предоставлению социальной

услуги «Социальное обслуживание граждан пожилого возраста и инвалидов на дому».

Наша компания как внешний исполнитель после заключения гражданско-правового договора на его основании осуществляет одну из функций КЦСОН, в реализации которой она нуждается, но не может справиться или видит у нашей организации более высокий потенциал в реализации этой деятельности для удовлетворения потребностей пожилых граждан.

Следует сказать, что КЦСОН не передает на исполнение аутсорсеру свои основные функции. То есть возникает партнерство, которое позволяет КЦСОН сосредоточить усилия на основной деятельности, достигать в ней более высоких результатов, а также экономить бюджетные средства.

Компания набирает социальных работников, обучает их за свой счет, формирует необходимые для поддержания имиджа и оказания качественных услуг профессиональные качества [6]. У компании есть офисное помещение, диспетчерская, куда поступают заявки от пожилых людей.

Модель включает несколько компонентов, которые отражают важные аспекты реализации ГЧП. Целевой компонент определяет цели и задачи реализации партнерства в отношении оказания услуг пожилым гражданам на дому. Задачи: повысить качество, адресность в оказании услуг, расширить их ассортимент. Содержательный компонент определяет перечень услуг (социально-бытовые, правовые, психологические и др.), содержательные аспекты реализации ГЧП: информация о компании, получателе услуги, принципах работы компании по оказанию услуги «надомное обслуживание граждан пожилого возраста и инвалидов». Нормативно-правовой компонент включает перечень документов, необходимых для реализации компанией услуги. Управленческий компонент отражает форму государственно-частного партнерства – аутсорсинг, который

предполагает выполнение работ компанией по реализации услуги комплексного центра социального обслуживания населения по обслуживанию пожилых граждан и семейных пар на дому.

Результативный компонент модели включает три вида результатов: для клиента (качество, разнообразие, адресность обслуживания), для компании (прибыль, льготы от государства, популярность), для КЦСОН – бюджетной организации (экономия бюджетных средств, повышение качества обслуживания и удовлетворенность населения).

Использование государственно-частного партнерства в обслуживании пожилых граждан и семей – это одно из новшеств, способствующих поддержать жизнь людей на должном уровне, отражающих поиски государства в решении социальных проблем людей и семей.

Библиографический список

1. Айрапетян, М. С. Зарубежный опыт государственно-частного партнерства / Аналитическая записка Правового управления Аппарата Государственной Думы РФ. – Режим доступа: <http://wbase.duma.gov.ru:80801aw?d&nd=981605628&mark=r981605004> (Дата обращения: 10.02.2020).

2. Зайнашева, З.Г. Зарубежный опыт государственно-частного партнерства в социальных отраслях сферы услуг / З.Г. Зайнашева, З.Э. Сабирова // Bulletin USAES. Science. Education. Economy. Series: Economy. – № 2 (4). – 2013. – С. 93–99.

3. Линева, И.В. Аутсорсинг и государственно-частное партнерство / В.И. Линева / Вестник ВГУИТ. – 2017. – № 2. – Т. 79. – С. 361–365.

4. Медянцова, С.Г. Проекты государственно-частного партнёрства в социальной сфере российской федерации / С.Г. Медянцова, Н.В. Кавкаева, О.Н. Кавкаева // Journal of economic regulation (Вопросы регулирования экономики). – Т. 9. – № 4. – 2018. – С. 82–95.

5. Нюхаев, Д. В. Государственно-частное партнерство в социальной сфере / Д.В. Нюхаев // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – №1 (25).

6. Рослякова, С.В. Профессионально-личностные качества специалистов по социальной работе: результаты теоретического и эмпирического исследования / С.В. Рослякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. – № 8. – С. 136– 141.

7. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. –Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.

8. Федеральный закон «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 13.07.2015 N 224-ФЗ // в Собрании законодательства Российской Федерации от 20 июля 2015 г. N 29 (часть I) ст. 4350

9. Юрьева Т.В. Проекты государственно-частного партнерства в России и в зарубежных странах [Электронный ресурс] / Т.В. Юрьева // Региональная экономика и управление. Электронный научный журнал. – 2016. – №4 (48). – Режим доступа: <https://eee-region.ru/article/4833/>

С. А. Бахмач

ВНЕДРЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «СУДОКУ» КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

INTRODUCTION OF «SUDOKU» TECHNOLOGY AS A MEANS OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

Аннотация: автор статьи рассматривает вопрос практического внедрения технологии «Судоку» в работу с детьми с нарушениями зрения в условиях дошкольной образовательной организации. Особое внимание обращается формированию познавательного развития дошкольников с особыми возможностями здоровья.

Ключевые слова: технология «Судоку», познавательное развитие.

Keyword: Sudoku technology, cognitive development.

Родителей и педагогов всегда волнует вопрос, как обеспечить полноценное развитие дошкольника с особыми возможностями здоровья и успешно подготовить его к школе.

Один из показателей интеллектуальной готовности детей с особыми возможностями здоровья к школьному обучению по федеральному государственному образовательному стандарту [4] – это уровень познавательного развития, математических способностей и логического мышления.

Игра – головоломка «Судоку» является одним из способов познавательного развития, включающим в себя: внимание, мышление, восприятие, воображение. Эти психические процессы представляют собой формы ориентации ребенка в окружающем мире, в самом себе и регулирует его деятельность.

Познавательное развитие дошкольника с нарушением зрения предполагает процесс постепенного перехода от одной стадии развития познавательной деятельности к другой:

1. Любопытство – избирательное отношение к любому предмету.

2. Любознательность – активное видение мира, характеризующее стремление ребёнка проникнуть за пределы первичного восприятия.

3. Познавательный интерес – повышенная устойчивость, ясная избирательная нацеленность на познаваемый предмет.

4. Познаваемая активность, основой которой служит целостный акт познавательной деятельности – учебно-познавательная задача [5].

Познавательное развитие не бывает без развития логического мышления.

Логика – наука, которая учит думать, размышлять, находить в рассуждении правильный ответ, способствует развитию интеллекта.

Логическое мышление способствует формированию учебных навыков у детей с нарушением зрения старшего дошкольного возраста: делает детей смыслеными, понимающими учебный текст, умеющими осмыслить и сформулировать полученные во время учебы знания.

Следуя целевым ориентирам федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования для успешного освоения программы школьного обучения ребенку с особыми возможностями здоровья необходимо много знать, последовательно и доказательно мыслить, догадываться, проявлять умственное напряжение, уметь контролировать свои движения и принимать собственные решения, иметь способность к волевым усилиям.

Это имеет немаловажное значение для будущего школьника с особыми возможностями здоровья.

Используя игровые упражнения и развивающие игры, коррекционные занятия тифлопедагога становятся увлекательными, а ребёнок с нарушением зрения с интересом входит в учебную деятельность.

И хорошим примером развивающих игр является довольно древняя, но в тоже время до сих пор пользующаяся популярностью игра - головоломка «Судоку». Многим она знакома.

В своей практике мы используем детский вариант судоку: в цветных и контурных картинках, которые очень интересен для дошкольников с нарушением зрения.

В каждой игре есть свои правила. Так и в судоку есть свои правила, которые не терпят изменений.

Игровое поле состоит из квадрата, разделенного на меньшие квадраты.

Всё поле может насчитывать четыре, девять, шестнадцать ячеек и т. д.

В некоторых из них уже в начале игры заполнены картинки.

Целью в этой головоломке является заполнение свободных ячеек недостающими картинками так, чтобы в каждой строке и в каждом столбце каждая картинка встречалась только один раз.

В результате серии игр в данном направлении у детей с нарушением зрения наблюдается:

- развитие интереса к окружающему миру;
- развитие любознательности;
- развитие познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий;
- становление самосознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- появление уверенности в своих действиях и в самом себе.

Многие спрашивают: «С какого возраста можно начинать играть?»

Игра – головоломка «Судоку» может быть разных уровней сложности, что облегчает подбор игры для детей разного возраста.

С этой увлекательной головоломкой начинаем знакомить детей с нарушением зрения на коррекционных занятиях с четырёх лет. Детям предлагается самый простой вариант игры «Цветные фигуры» на поле три клетки на три клетки.

Каждый ребёнок получает игровое поле с пустой клеткой в каждой строке, остальные заполненные. Все вместе рассматривают карточки. Закрепляются условия, которые нужно обязательно выполнять, чтобы можно было считать головоломку решенной

Первое, на что обращалось внимание детей: заполнение рядов, в которых уже по условию известно три цвета – остается только один цвет.

Задача детей расставить недостающие фишки по цвету так, чтобы в каждой строке и в каждом столбце фишки были все разного цвета, то есть не повторялись.

Нужно быть внимательным, чтобы не допустить ошибку. Во время бурного рассуждения дети учились находить правильный ответ, сверяясь с правилами игры.

Сначала задания решали вместе с педагогом и проговаривали вслух все умозаключения. Ребята пробуют доказывать и объяснять, почему именно этот выбор они делают.

Освоив эту игру – головоломку на начальном этапе, дети с нарушением зрения стали более активно её использовать в самостоятельной деятельности без помощи взрослого. Когда педагог заметил, что дети с нарушением зрения с легкостью начали справляться с заданиями, он усложнил игру, предложив карточки – схемы, где заполнено было только три ячейки.

Предложенные задания вначале решались с помощью педагога до тех пор, пока дети не стали говорить: «Я могу уже сам, я понял, можно я сам буду...». После того, как ребенок заявлял о своей готовности решать самостоятельно, он получал отдельное задание. Постепенно все дети перешли на этап выполнения индивидуальных заданий.

Постепенно задания стали предлагаться с предметными картинками.

Для детей пяти – шести лет задания усложняются. Предлагается поле четыре на четыре с предметными картинками в цветном или черно- белом варианте.

К семи годам дети уже легко стали справляться с карточками – схемами пять на пять и шесть на шесть, выкладывая предметные картинки или знаки – символы. В этом возрасте на коррекционных занятиях предлагаются цифровые sudoku. На разных этапах образовательной деятельности в этом возрасте можно устраивать соревнования между старшими дошкольниками. В работе с детьми со зрительной патологией необходимо соблюдать определенные требования:

Самое важное в использовании игры – головоломки «Судоку» для детей с нарушением зрения то, что материал должен преподноситься постепенно, поэтапно, чтобы ребенок понял принцип игры и мог самостоятельно преодолевать шаги познания.

Для развития познавательных процессов у детей с нарушением зрения созданы комплекты карточек – схем соответственно возрасту и наборы предметных картинок соответственно лексическим темам.

В работе с детьми со зрительной патологией необходимо соблюдать определенные требования:

1. Использование специальной наглядности:

- крупный формат;
- использование фонов, улучшающих зрительное восприятие при демонстрации объектов;
- преобладание пособий красного, оранжевого, желтого цвета.

2. Выбор методов и приемов с учетом не только возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций:

- Быстрая утомляемость детей требует частой смены деятельности.
- Постоянное использование указки для уточнения;
- Объекты на рассматриваемой карточке имеют четкий контур, карточки обязательно обведены рамкой;
- Непрерывная зрительная нагрузка составляет не более 10 мин.

Некоторых родителей интересует вопрос: «А не слишком ли сложно это для детей? Вот, например, даже мы, взрослые, не сразу можем решить такую задачу».

Нет, не сложно, если решать вместе с ними до тех пор, пока они не почувствуют уверенность в своих силах.

Решение таких головоломок способствует развитию навыков рассуждать, делать умозаключения. В коррекционной работе тифлопедагога с детьми, имеющими нарушения зрения, для компенсации последствий зрительной патологии и подготовки их к обучению в школе решают такие задачи:

- обогащение зрительных представлений;
- развитие зрительно-двигательной координации;
- развитие мелкой моторики пальцев рук;
- стимуляция зрительно-познавательной активности;
- включение в предметно-практическую деятельность мыслительных операций;
- развитие зрительного восприятия в единстве с развитием несенсорных психических функций (внимания, памяти, мышления, речи) [2; 3].

Таким образом, создав все необходимые условия для игры по технологии «Судоку» для дошкольников с нарушением зрения, мы видим положительное влияние на формирование познавательного развития. Считаем, что развивающая игра – головоломка «Судоку» – полезна и педагогам и родителям.

Библиографический список

1. Использование технологии «Судоку» как средство познавательного развития детей дошкольного возраста: метод. рекомендации. – Усть-Донецкий, 2017.
2. Курбанова, Г.С. Мини-судоку для детей / Г.С. Курбанова. – Феникс, 2006.
3. Нидвораша, Н. Судоку для детей / Н. Нидвораша. – Феникс, 2015.
4. Приказ от 17 октября 2013 г. № 1155 об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы.pdf> (Дата обращения: 03.03. 2020).
5. Тихонова, Н.С. Судоку для дошкольника: учеб.-методич. пособие. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/08/12/detskiy-sudoku> (Дата обращения: 01.03. 2020).

А.А. Бекетова

Научный руководитель – Л.М. Лапшина

**РАБОТА СО СКАЗКОЙ В СЕМЬЕ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ РЕЧЕВОГО
РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**WORKING WITH FAIRY TALE IN THE FAMILY AS AN
IMPORTANT CONDITION OF SPEECH DEVELOPMENT OF A CHILD OF
PRE-SCHOOL AGE**

Аннотация: в статье представлен анализ научно-методической литературы по проблеме речевого развития дошкольников; убедительно показана ведущая роль сказки в развитии речи дошкольника. По результатам проведенного анкетирования родителей воспитанников МБДОУ «ДС № 398 г. Челябинска» максимально эффективно такая работа реализуется при организации коррекционно-развивающей работы в семье.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, сказка, семья, речевое развитие.

Keywords: children of pre-school age, fairy tale, family, speech development.

Важный показатель уровня общепсихического развития и конкретно развития умственных способностей ребенка – это его речевая деятельность. Специалистами психолого-педагогического профиля отмечается тревожная тенденция снижения качества развития речи современного дошкольника: отмечается задержка общего речевого развития, нарушения речи различного генеза, сложная структура нарушения звукопроизношения, недостаточность устной связной речи, бедный словарный запас и т.д. [7].

Причины такого явления разнообразны и носят социально-биологический характер: соматическая ослабленность современных дошкольников – значительно увеличилось количество детей, относящихся к категории «часто болеющий

ребенок» [1]; формирующиеся особые механизмы восприятия информации и психического развития из-за замены общения со сверстниками и взрослыми просмотром телевизионных передач, мультфильмов, игр в гаджетах [6]; снижение количества активного участия родителей в речевом развитии детей [7]. Этот, далеко неполный, перечень причин снижения качества речевого развития ребенка сегодня определяется как объективный, а, значит, его невозможно устранить, его необходимо учитывать, разрабатывая и обосновывая новые формы и технологии коррекционно-педагогического воздействия [2; 4; 5].

Для изучения данного вопроса было организовано собственное практическое исследование на базе МБДОУ «ДС № 398 г. Челябинска». Анализ результатов анкетирования родителей воспитанников позволил выявить некоторые интересные данные:

Так, выяснено, что несмотря на повышенный интерес к гаджетам, дети по-прежнему любят, когда родители читают им книги (80 % опрошенных); из всех литературных жанров дошкольники предпочитают сказки (92%); если в процессе чтения родителями организуется какая-то работа с книгой (совместный просмотр и обсуждение иллюстраций, беседа по содержанию произведения, высказывание предположений о возможном развитии сюжета впервые читаемого произведения, характеристика главных героев и др.), то в 72 % семей дети с удовольствием в нее включаются.

Однако, в рамках данного исследования особое внимание следует уделить внимание ответам родителей на вопрос: «На сколько системно организована работа с книгой в семье?» Только 32% родителей читают своим детям книги каждый день; еще 32% делают это 2-3 раза в неделю, в основном в выходные; оставшиеся 36% родителей сказали, что читают своим детям «как только есть свободное время», однако перевести эту фразу в более конкретные временные категории затруднились.

Анализ качества речевого развития воспитанников (по результатам беседы с воспитателями и логопедом ДОУ) позволил выявить прямо пропорциональную зависимость: в семьях, системно работающих с книгой, точнее со сказкой, гораздо больше детей, имеющих не просто норму речевого развития, а очень хорошую, богатую речь.

Общий анализ результатов собственного практического исследования свидетельствует о том, что необходимо помочь родителям понять роль сказки в развитии речи детей и научить использовать ее значительный потенциал [2].

Сказка – это лучший способ развития нравственно здоровой личности, формировании речевого развития ребенка [4; 5].

Развивающее воздействие сказки специалисты отмечают с первых дней жизни ребенка, с того момента, когда ребенок впервые слышит сказку [7]. Формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи происходит уже в младенчестве, когда сначала мать поёт колыбельную, затем стихи, прибаутки и рассказывает сказки. Слушая их, ребенок начинает не просто знакомиться с миром литературы и песен, он оказывается сразу введенным в мир человеческих взаимоотношений [5].

Взрослым важно правильно подбирать сказки, тогда они будут легко восприниматься детьми и способствовать развитию их речи через свое многоаспектное воздействие на психику ребенка: путем восприятия, запоминания и интерпретации услышанного. Это воздействие также меняется в зависимости от возраста [7].

Детям трех лет нравится слушать сказки о животных, о их взаимодействии с людьми, поэтому в таком возрасте для чтения и развития речи предложены такие сказки как: «Курочка ряба», «Волк и семеро козлят», «Репка», «Колобок», «Теремок» и др. В возрасте 5-6 лет дошкольник начинает ассоциировать себя с людьми, поэтому больше восприимчив к сказкам «с человеческим

лицом» [2].

Сказки не просто вызывают огромный интерес у дошкольника, они буквально «провоцируют» ребенка на речевую активность [4], поэтому дети часто просят рассказать им одну и ту же сказку по много раз. Запоминая их, пересказывают, что способствует формированию звуковой выразительности речи, дикции, фонематического восприятия и словаря. Чуть позднее дети начинают пересказывать, впечатлившие их отрывки, рассуждать о действиях героев, фантазировать свои версии развития дальнейших событий. Все это играет очень важную роль в формировании связной речи детей дошкольного возраста[5].

Развитие речи с помощью сказок, по мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, включает в себя ряд последовательных действий и приемов, в число которых входит режиссерская, словесная игра и комментирование, пантомима, музыкальные и ритмические загадки[4]. Г.А. Быстрова с сотрудниками отмечает эффективность совместной импровизации, фантазирования с помощью музыки и речевые игры [2].

Учитывая значительную информационную и развивающую роль сказки, анализируя результаты исследования ведущих специалистов в области сказкотерапии, составляя рекомендации по работе со сказкой, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева выделила следующие этапы работы над ней [4]:

- Слушание сказки.
- Пересказ детьми сказки по частям, по ролям, по цепочке, проговаривая хором (с использованием наглядного материала).
- Рисование и лепка сказочных героев и озвучивание их.
- Повторный пересказ с помощью пальчикового, настольного или кукольного театров.
- Разгадывание загадок.
- Заучивание наизусть стихотворений и песен.
- Театрализация сказки.

Данные материалы учтены авторами общеобразовательной программы для ДООУ Н.В. Вераксой, А.Н. Вераксой в своей программе «От рождения до школы», где представлена технология работы над сказкой, которая проходит на протяжении не менее восьми занятий (работа над каждой отдельной сказкой):

1. Чтение сказки и ответы на вопросы.
2. Раскладывание картинок.
3. Замещение персонажей сказки.
4. Моделирование сказки.
5. Разыгрывание сказки.
6. Рассказывание фрагментов сказки.
7. Рассказывание всей сказки.
8. Разыгрывание сказки.

Практические работники ДООУ отмечают, что итогом регулярного использования данной технологии в ежедневной педагогической деятельности стало: повышение уровня активного словарного запаса дошкольников, развитие вербального и невербального воображения детей, рост речевой активности воспитанников, значительное обогащение устной диалогической и монологической речи ребенка. Это составляет основу не просто общепсихического развития ребенка, но и базу для подготовки ребенка к овладению письменной речью на этапе школьного обучения.

Таким образом, родителям важно помнить, что главный язык детства – «мудрая и очень интересная сказка» [4]. Именно с помощью сказки, взрослые могут успешно решать важные проблемы речевого развития детей дошкольного возраста в условиях современных требований образовательной программы. Игры со сказочным контекстом являются привычной средой, в которой дошкольники формируют новые речевые навыки, расширяют словарный запас, продвигаются в освоении буквенного и звукового анализа, тренируются излагать свои мысли

общепонятным общепринятым языком.

Библиографический список

1. Борщевская, Е.В. Индивидуализация коррекционной работы учителя-дефектолога с младшими школьниками с ОВЗ как условие психического благополучия «особого ребёнка» [Текст]: материалы Международной заочной научно-практической конференции // Е.В. Борщевская, Л.М. Лапшина // Психологическое благополучие современного человека. – Екатеринбург, 2018. – С. 119-123.
2. Быстрова, Г. А. Логосказки [Текст] / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А. Шуйская.– СПб.: КАРО, 2001. – 128 с., ил.
3. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР [Текст] / В.П. Глухов. – М., 2004. – 57 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Формы и методы работы со сказками [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева.– СПб.: Речь, 2008. – 240 с.
5. Короткова, Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и детей младшего школьного возраста [Текст] / Л.Д. Короткова. – М. : ЦГЛ, 2004. – 201с.
6. Лапшина, Л.М. Анализ альфа-ритма биоэлектрической активности мозга детей с нормальным и нарушенным интеллектуальным развитием [Текст] / Л.М. Лапшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2006. –№ 1. – С. 142–149.
7. Шереметьева, Е.В. Особенности речевых и неречевых средств общения в коммуникативном взаимодействии «родитель – ребенок раннего возраста с отклонениями в овладении речью» [Текст] / Е.В. Шереметьева, Е.Г. Щелокова, Л.М. Лапшина. М. Игнасио. // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – С. 106.

К. А. Беспалова

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ КОРРЕКЦИИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

PLAY FORMS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A WAY TO CORRECT CHILDREN'S ADDICTIVE BEHAVIOR

Аннотация: В статье рассматриваются возможности использования игровых форм обучения на уроках и во внеурочной деятельности,

направленных на коррекцию аддиктивного поведения детей, даны рекомендации для родителей по этой проблеме.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, игровые формы, рекомендации.

Keywords: addictive behavior, game forms, recommendations.

Актуальной проблемой XXI века является дефицит общения. Интернет-пространство сегодня предлагает множество вариантов проведения досуга. Традиционным играм во дворе серьезную конкуренцию составили компьютерные игры. Общение в социальных сетях стало веянием современности. Ребята больше не стремятся подолгу гулять на детских площадках, живое общение отходит на второй план. Оно лишается былой значимости.

С ранних лет у людей начинает проявляться тенденция к замкнутости, недоверию, которое несет за собой множество последствий. К примеру, дети осознают потребность в общении в более позднем возрасте, что может конкретно навредить их личностной социализации. Такому человеку будет сложно находить общий язык и налаживать контакт с другими. А ему ведь предстоит учиться и работать в коллективе, где навыки общения будут точно не лишними. Современные школьники постепенно уходят от реальности, скрываясь за виртуальными играми и общением, тем самым проявляя аддиктивное поведение.

Аддиктивное поведение (от англ. «*addiction*» склонность, пагубная привычка; лат. «*addictus*» рабски преданный) – особая форма девиантного поведения, выражающаяся в стремлении к уходу от реальности посредством специального изменения своего психического состояния. Аддикция – это способ приспособления к сложным для индивида условиям деятельности и общения, то «пространство», которое позволяет «отдохнуть», «порадоваться» и опять вернуться (если получится) к реальной жизни [5, с. 22–23].

Психологи выделяют следующие виды аддиктивного поведения: химическая и нехимическая зависимости. К химической относится: злоупотребление запрещенными веществами, которые меняют психическое состояние человека. К нехимической аддикции можно отнести различные мании, такие как игромания, компьютерная зависимость, трудоголизм, шопоголизм. Самой распространенной формой психической аддикции является интернет зависимость. Интернет-зависимость (или *интернет-аддикция*) – это навязчивое стремление использовать Интернет или избыточное пользование им, проведение большого количества времени в сети. Чаще всего это явление можно наблюдать у детей подросткового возраста. Такое поведение характеризуется минимизацией или фактическим отсутствием живого общения со сверстниками и семьей, потерей интереса к событиям, происходящим в реальной жизни, снижению уровня любознательности.

Основа аддиктивных механизмов закладывается особенностями воспитания, о чем свидетельствуют работы таких авторов, как З. Фрейд, Д. Винникотт, И. Балинт, М. Маллер, Р. Спиц. Они нашли закономерность между переживаниями ребенка в первые два года жизни и последующим зависимым поведением. К таким переживаниям ученые относят болезни, утрата матери или отца, жесткий режим питания, ограничение ребенка в его интересах. Детские психологические травмы могут привести к довольно серьезным последствиям (дефицит эмоционального тепла, чувство психологической незащищенности, недоверие к окружающим), которые в будущем станут провоцировать ребенка искать комфортное состояние путем приема определенных веществ, фиксации на определённых предметах и активностях.

Профессор В.Д. Менделевич в своей работе «Психология девиантного поведения» выяснил причины девиантного поведения подростка через анализ его взаимодействия с реальностью.

Главным принципом нормы, по его мнению, является приспособление индивида к своему реальному окружению, т.е. адаптивность [4, с. 201]. Уход от реальности выбирают, как правило, те, кто относится к ней негативно и оппозиционно и не способен адаптироваться к ней. Аддиктивное поведение подростков и взрослых людей бывает разной степени тяжести: от практически нормального – до тяжёлой зависимости, приводящей часто к психической патологии.

Е.В. Змановская различает аддиктивное поведение и вредные привычки, которые тяжёлыми зависимостями не являются и не всегда представляют собой явную угрозу жизни [1, с. 32].

Аддиктивные нарушения, по мнению ученых, можно скорректировать средствами воспитания. Методы воспитания по И.Ф.Харламову, – это совокупность способов и приемов воспитательной работы для развития потребностно-мотивационной сферы, сознания учащихся, для выработки привычек поведения, его корректировки и совершенствовании [7, с. 195].

Известный педагог В.А. Караковский предложил свою классификацию методов воспитания, получившую широкое распространение среди воспитателей-практиков [2, с. 30]. В соответствии с этой классификацией различают следующие виды воспитания: словом, делом, ситуацией, игрой, общением, отношениями.

На наш взгляд, наиболее эффективным средством воспитания является игра. Игра представляет собой одно из средств социализации ребенка, которое включает в себя:

– социально-контролируемые процессы, направленные на расширение интеллектуального кругозора, формированию личностных ориентиров, интересов, усвоению знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников;

– спонтанные процессы, которые также оказывают влияние на формирование человека.

Таким образом, важной функцией игры является социокультурная, способствующая сохранению и передаче социокультурного опыта (ценности, этические и правовые нормы). На наш взгляд, игра представляется универсальным воспитательным средством, которое можно применять во внеучебной и учебной деятельности. В учебном процессе, игра выступает мощным средством мотивации интереса к предмету [6]. Во внеучебной деятельности, игра решает важные воспитательные задачи. Подростки учатся общаться в коллективе, искать оптимальные решения, критически оценивать себя и своих товарищей. Укрепление межличностных отношений происходит через совместные эмоциональные переживания во время игры.

Нами были реализованы во внеурочной деятельности образовательных учреждениях г. Кыштыма разнообразные игровые формы. Мы разработали программу «Уроки истории» для 5-11 классов, направленную на профилактику аддиктивного поведения подростков. Задачи программы, с учетом особенностей проведения профилактических мероприятий [3], включают:

- знакомство с досуговой программой прошлого века;
- развитие уважения к духовному наследию и общенациональным ценностям;
- повышение интереса к истории и предметам истории;
- развитие навыков общения;
- формирование готовности к взаимодействию, взаимопомощи;
- формирование творческих способностей;
- повышение интереса и внимания друг друга и родителям.

Для реализации программы использовались игровые приемы, такие как:

1. Театрализованный квест «Назад в прошлое». В процессе игры, участникам представилась возможность заглянуть в детство родителей, бабушек и прабабушек, узнать, как они проводили свободное время без интернета, каков был их досуг в целом. Игра решала важные воспитательные задачи, такие как, уважительное отношение к духовному наследию и общенациональным ценностям. Развивающие цели были направлены на развитие творческих способностей, а также способностей к импровизации.

2. Классный час «Музей из чемоданчика» был посвящен знакомству обучающихся с историей родного края через исторические артефакты, предметы из личных, семейных коллекций.

К реализации программы были подключены родители. Они помогали организовывать мероприятия, подбирать реквизит, мотивировать детей на участие в мероприятиях. Совместная работа с родителями придавала детям уверенности в своих силах. Главное, чему были рады родители – дети не сидели за компьютером, а проводили время в общении, познавательной деятельности, развивали свои интересы.

Реализация нашей профилактической мини-программы позволила прийти к следующим выводам: во-первых, отвлечь детей от компьютера; во-вторых, повысить интерес к истории родного края; в-третьих, научить взаимодействовать подростков и общаться.

Библиографический список

1. Змановская, Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2003. – 288 с.

2. Караковский, В.А. Воспитание для всех [Текст] / В.А. Караковский. – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.

3. Максютова, А.С. Социальная профилактика современных форм девиантного поведения: материалы XI Всерос. науч.- практ. конф. учащейся

молодежи «Наука XXI века: взгляд в будущее»/ А.С. Максютова, С.В. Рослякова // Междунар. акад. наук пед. образования, Шадр. гос. пед. ун-т ; отв. за вып. Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова. – Шадринск : ШГПУ, 2019. – С. 412-419.

4. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения [Текст] / В.Д. Менделевич. – СПб., 2005.

5. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/ (Дата обращения: 10.03.2020).

6. Рослякова, С.В. Развитие познавательной активности учащихся подросткового возраста в учебном процессе: дис. ... канд. пед. наук / С. В. Рослякова. – Челябинск, 2007. – 191 с.

7. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие[Текст] / И.Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 2007. – 516 с.

И.А. Боброва

**ФОРМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ОТДЕЛЕНИИ СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ЦЕНТРА «СЕМЬЯ»
(НА ПРИМЕРЕ РЕБЕНКА, ПЕРЕЖИВШЕГО ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ
(СЕКСУАЛЬНОЕ НАСИЛИЕ))**

**FORMS OF WORK WITH CHILDREN IN THE DEPARTMENT OF SOCIO-
PSYCHOLOGICAL REHABILITATION CENTER "FAMILY" ON THE
EXAMPLE OF A CHILD SURVIVOR OF ABUSE (SEXUAL ABUSE)**

Аннотация: в статье представлена форма работы с детьми на примере реабилитации ребенка, пережившего жестокое обращение (сексуальное насилие) в рамках практики педагога-психолога на базе отделения социально-психологической реабилитации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации ЧОЦСЗ «Семья».

Ключевые слова: жестокое обращение, насилие, диагностика, коррекционная работа, реабилитация.

Keywords: ill-treatment, violence, diagnosis, correctional work, rehabilitation.

Отделение социально-психологической реабилитации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, действует на базе ЧОЦСЗ «Семья» с 2007 года.

Цель работы отделения: обеспечение процесса реабилитации детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, получивших психотравму или пострадавших от противоправных действий.

Задачи отделения:

- психолого-педагогическое, социально-правовое, социально-медицинское сопровождение детей и семей с детьми, находящихся в трудной жизненной ситуации;
- оказание своевременной, квалифицированной, комплексной помощи детям, направленной на восстановление, коррекцию психических функций и состояний;
- обеспечение защиты прав и законных интересов детей и семей с детьми, находящихся в социально-опасном положении;
- взаимодействие с семьей для минимизации последствий психотравмирующих ситуаций, в том числе с использованием семейно-ориентированного подхода.

Целевая группа:

Несовершеннолетние в возрасте от 6 до 16 лет (320 детей в год), из них:

- пережившие психотравмирующую ситуацию;
- воспитываемые в приемных и опекаемых семьях, неблагополучных семьях;
- пострадавшие от противоправных действий.

Пример. В отделение поступила девочка, 13 лет, подвергшаяся сексуальному насилию со стороны отчима. На момент пребывания в центре «Семья» она проживала с мамой, отчим находился под следствием, старшая сестра училась в Челябинске.

На момент поступления на реабилитацию у девочки отмечается повышенная тревожность, на руках видны последствия суицидальных попыток, при общении прослеживается потребность в защите и поддержке. Эмоциональная холодность и отстраненность матери, а также ненормированное поведение отчима усилили негативное психоэмоциональное состояние девочки, что привело к недоверию близким людям, замкнутости и вызвало суицидальные намерения.

Цель и задачи психологической поддержки:

Цель – проработка последствий психотравмы.

Задачи:

- провести диагностику;
- снизить тревогу;
- проработать страхи;
- произвести профилактику суицидального поведения;
- сформировать доверие к людям;
- развить навыки позитивного общения и эффективной коммуникации;
- сформировать навыки прогнозирования и планирования своего будущего.

Методы диагностики:

1. «Дом-Дерево-Человек»и «Несуществующее животное» – для оценки психоэмоционального состояния ребенка.

2. «Нарисуй историю» - для выявления травмирующей ситуации.

3. «Три дерева»и «Рисунок семьи»- диагностика внутрисемейных отношений.

«Дом-Дерево-Человек» (Дж. Бук) – методика, предназначенная для изучения особенностей личности и ее взаимоотношений с окружающим миром (рис. 1). Изображение мальчика на рисунке символизирует о нарушении полоролевой идентификации. Сильный нажим карандаша и большое количество штриховых линий, присутствующих на рисунке, свидетельствует о высокой тревожности ребенка, неуверенности и неприятия себя. Наличие клиновидных элементов и дополнительных элементов в тазобедренной области человека, является маркером сексуального насилия. Ночная тематика рисунка и большой замок на двери дома может свидетельствовать о том, что девочка хочет скрыть факты насилия или забыть о них.

«Несуществующее животное» (М.З. Дукаревич) – методика, направленная на определение личностных особенностей испытуемого (рис. 2). Рога, копыта и ветки, направленные вверх, присутствующие на рисунке, свидетельствует о защитной агрессии. Наличие чешуи у животного, символизирует о потребности в защите. Наличие дополнительных элементов в тазобедренной области животного, является маркером сексуального насилия.

«Нарисуй историю» (Р. Сильвер – А.И. Копытин) – методика, направленная на выявление эмоциональных расстройств, в частности, склонности к депрессии, суициду, а также выявления стратегий в травмирующей ситуации (рис. 3). Сильный нажим карандаша и большое количество штриховых линий, присутствующих на рисунке, свидетельствует о высокой тревожности ребенка. Тематика рисунка явно свидетельствует о психологическом одиночестве, склонности к депрессии и суицидальным намерениям.



Рис. 1 – Дом - Дерево - Человек



Рис. – 2. - Несоответствующее животное



Рис. 3. – Нарисуй историю

«Три дерева» (Я.Л. Обухова)- методика, направленная на исследование особенностей детско-родительских отношений в семье (рис. 4). Осенняя тематика рисунка и отсутствие листьев на деревьях свидетельствует о субдепрессивном состоянии ребенка

(дерево справа – сама девочка). Большое количество штриховых линий, присутствующих на рисунке, свидетельствует о высокой тревожности ребенка. «Обрубленные» стволы деревьев указывают на наличие негативной ситуации и/или человека, который своими намерениями угрожает жизни деревьев (членов семьи). Оголённые корни сигнализируют о шаткости и уязвимости семейной системы.

«Рисунок семьи» (Р.С. Бернс) – это методика, предназначенная для изучения структуры семьи, особенностей взаимоотношений между ее членами «глазами ребенка» (рис. 5). Сильный нажим карандаша и тщательная прорисовка контуров фигур, присутствующих на рисунке, свидетельствует о высокой тревожности ребенка, неуверенности в себе, непринятия себя. Элементы в области шеи символизируют зажатость и высокий контроль чувств и эмоций, а также аутоагрессивное состояние, направленное внутрь себя. Отсутствие опоры под ногами свидетельствует о потребности в поддержке. На рисунке явно прослеживается «холодность» и отстранённость матери, по отношению к девочке (она и ее мать изображены в разных сторонах листа).



Рис. 4 – Три дерева



Рис. 5 – Рисунок семьи

Результаты диагностики. Из особенностей изображения рисунков можно отметить: повышенную тревожность; неуверенность, непринятие себя; психологическое одиночество; скрытую агрессию, аутоагрессию; нарушение полоролевой идентификации; маркеры сексуального насилия; наличие потребности в безопасности и поддержке.

По результатам изучения документов по девочке и результатам диагностики, была составлена программа по реабилитации ребенка.

Методы и приемы коррекционной работы:

Групповые занятия (с использованием элементов тренинга):

- развитие навыков позитивного и бесконфликтного общения;
- арт-терапия «Мои страхи», проработка страхов;
- профилактика суицидального поведения,
- формирование навыков вербализации эмоционального состояния (чувств и эмоций).

Индивидуальные занятия:

- занятия с использованием элементов сказкотерапии (И.В. Стишенок) для формирования навыков поиска решения жизненных задач;
- наблюдения за процессом с использованием элементов песочной терапии;
- занятия с элементами арт-терапии (на свободную тему);
- серия рисунков по И.М. Никольской, используется в оказании психологической помощи детям, пострадавшим от сексуального насилия;
- занятия в сенсорной комнате с элементами релаксации;
- тест по профессиональной ориентации (Е.А. Климов);
- занятия с использованием элементов тренинга (позитивный настрой на будущее и постановка краткосрочных и долгосрочных планов).

Результаты коррекционной работы:

У девочки, по окончании курса реабилитации отмечается:

- значительное снижение уровня тревожности;
- формирование навыков саморегуляции и эмоционально-волевой сферы;
- начало формирования позитивного общения;
- положительная динамика общего психоземotionalного фона.

Общий анализ. В начале заезда у девочки отмечалась замкнутость, склонность к одиночеству. К середине заезда она стала увереннее, рассудительнее, начала выстраивать свои личные границы. К концу заезда она «расцвела» – стала улыбаться, активно принимала участие в жизни центра, стала «душой» компании, обменялась контактами с девочками для продолжения общения вне центра.

Вывод. По завершении курса социально-психологической реабилитации стала отмечаться положительная динамика общего психоземotionalного фона, в том числе формирование навыков позитивного общения, навыков саморегуляции эмоционально-волевой сферы (значительно снизился уровень тревожности).

Библиографический список

1. Васильева, В.С. Шаг навстречу: тьютерское сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие [Текст] / В.С. Васильева, М.А. Кузнецова, Т.А. Полицкая, Т.В. Абулханова. – Челябинск, Цицеро, 2017 – 170 с.
2. Новые возможности ресурсной поддержки детям, находящимся в трудной жизненной ситуации: Информационно-методический сборник. – Челябинск.: Изд-во АО «ЧПО «КНИГА», 2017. – 207 с.
3. Социальное сопровождение семей с детьми в Челябинской области/Информационно-методический сборник. – Челябинск.: Изд-во АО «ЧПО «КНИГА», 2017. – 96 с.
4. Технологии работы специалистов социальной сферы с ситуациями насилия в отношении детей: первичное выявление, оценка риска, оказание помощи (методическое пособие). – Челябинск, 2011. – 63с.

5. Vasilyeva V.S., Tutoring in a family raising an infant with special health needs / Vasilyeva V.S., Druzhinina L.A., Lapshina L.M., Osipova L.B., Reznikova E.V. – Espacios. – 2018. – Т. 39. – № 2. – С. 32

М.А.Болдина, А.С. Зайцева

ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-МЕДИЦИНСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С МОЛОДЫМИ СЕМЬЯМИ

TECHNOLOGY OF SOCIAL AND MEDICAL EDUCATION IN SOCIAL WORK WITH YOUNG FAMILIES

Аннотация: в статье рассматривается технология социально-медицинского просвещения как новый вид профессиональной деятельности медицинского, психолого-педагогического и социально-правового характера. Социально-медицинское просвещение включает в себя половое просвещение, информационно-просветительскую работу, консультирование молодых семей, профилактику и рассматривает такие аспекты жизнедеятельности, которые наиболее важны и значимы для молодых семей.

Ключевые слова: просвещение, технологии социальной работы, социально-медицинское просвещение, консультирование, профилактика

Keywords: education, social work technologies, social and medical education, counseling, prevention

В современном обществе с каждым годом увеличивается число молодых семей, которые сталкиваются с огромным числом проблем: это и выбор жизненного пути, и приобретение профессии, и повышение квалификации, и поиск любимой работы и многое другое – все это общая направленность современной молодежи. И, соответственно, чтобы от них избавиться, нужно быть просвещенным.

Просвещение рассматривается как обеспечение наиболее благоприятных условий развития каждого молодого человека,

посредством передачи знаний по информированию и консультированию молодых семей по важнейшим вопросам их жизнедеятельности, способствующая социальному становлению личности, обретение всех видов, свобод и полноценного участия молодых семей в жизни общества.

Просвещение – разновидность образовательной деятельности, рассчитанная на большую, обычно не расчлененную на устойчивые учебные группы, какие-либо официально незарегистрированные и неформальные аудитории. Основная задача просвещения – широкое распространение знаний и иных достижений культуры, способствующее правильному пониманию жизни в целом или ее отдельных сторон, а также пропаганда тех или иных идей, их внедрение в сознании людей в целях привлечения и участия в их воплощение названных задач выполнения через лекции, беседы, выступления в средствах массовой информации, разного рода популярных изданиях [1, с. 57].

Перед тем, как рассмотреть технологию социально-медицинского просвещения, дадим базовое понятие технологии социальной работы.

Технологии социальной работы рассматривали многие учёные. Е.И. Холостова определяет технологию социальной работы как прикладную часть теории социальной работы, которая изучает и разрабатывает методологические основы формы, методы и средства взаимодействия и взаимодействия с человеком в проблеме по выявлению его способности к активному социальному функционированию, а также выработку и реализацию программ и конкретных мер восстановления его социальности [7, с. 19–20].

Социально-медицинское просвещение является одной из основных технологий социальной работы с молодыми семьями.

Технология социально-медицинского просвещения применяется для предупреждения социально зависимых состояний здоровья: социально значимых и особенно социально обусловленных заболеваний. Сюда относятся все профилактические технологии, применяемые в сферах здравоохранения, образования, социального обслуживания и в силовых структурах, для предупреждения нарушений соматического, психического и репродуктивного здоровья, формирование установок на здоровый образ жизни, обеспечение доступа к информации по вопросам здоровья, участие в разработке целевых программ медико-социальной помощи на различных уровнях [2, с. 65].

Социально-медицинское просвещение молодых семей рассматривается как новый вид профессиональной деятельности медицинского, психолого-педагогического и социально-правового характера, направленный не только на передачу знаний, но и на сокращение и укрепление здоровья молодых семей. Социально-медицинское просвещение принципиально изменяет характер комплексной помощи в сфере охраны здоровья, предполагая системные медико-социальные воздействия на разных этапах развития болезни и социальной дезадаптации, являющихся потенциальными причинами тяжелых осложнений.

Цель социально-медицинского просвещения молодых семей – посредством передачи знаний достичь максимально возможно уровня здоровья у семей.

Улучшение состояния здоровья семьи невозможно без социально-медицинского просвещения. Они должны в доступной форме получать информацию о вреде тех или иных факторов, о правильном использовании полученных знаний. Хорошо организованная пропаганда знаний, в той или иной области среди населения, способствует снижению заболеваемости и

преждевременной смертности, помогает воспитывать здоровое, физически крепкое поколение.

По своей сути, социально-медицинское просвещение тесно связано с медицинской помощью и деятельностью органов здравоохранения в целом. Но при этом данная технология не превышает пределы своей компетенции, не претендует на выполнение лечебно-диагностических функций, а лишь предусматривает тесное взаимодействие с медицинским персоналом и четкое разграничение сфер ответственности [7, с. 222].

Социально-медицинское просвещение можно выделить по виду передачи информации на методы индивидуального воздействия, воздействия на группу лиц, массового воздействия. По видам используемой пропаганды различают: методы устной (беседы, доклады), печатной (плакаты, брошюры, листовки) и изобразительной (выставки и т.д.) пропаганды.

В работе с молодыми семьями используется групповой метод. Этот метод достаточно эффективен – есть обратная связь.

Мы считаем, что технология социально-медицинского просвещения должна быть обязательным мероприятием деятельности каждого лечебно-профилактического учреждения. Но, стоит отметить, что в настоящее время данная работа очень редкое явление в учреждениях здравоохранения.

К сожалению, очень часто социально-медицинское просвещение ведется формально. Это происходит из-за недооценки работниками значения просветительской работы, из-за отсутствия знаний в той или иной области, что приводит к нарушению основного принципа социально-медицинского просвещения – дифференцированности и целенаправленности пропаганды.

Социально-медицинское просвещение среди здоровых молодых семей в условиях Центра охраны здоровья семьи и

репродукции предполагает, прежде всего, пропаганду здорового образа жизни: гигиенические советы относительно труда, отдыха, питания, занятий физкультурой и спортом, борьбы с вредными привычками и т.д. Для этой цели используются лекции, индивидуальные беседы, различного рода бюллетени и т.д. Особенно важна коррекция гигиенического поведения беременных женщин, имеющих определенный риск заболеваний, так как это важнейший момент первичной профилактики, формирование установки на здоровый образ жизни.

Социально-медицинское просвещение в Центре охраны здоровья семьи и репродукции формирует не только знания и взгляды человека в отношении здоровья, но и его образ жизни. Формирование здорового образа жизни является обязанностью не только медицинских сотрудников, но и социальных работников. Необходим тесный контакт медицинских и социальных работников, сотрудников просветительных учреждений, объединение их совместных усилий в деле формирования высокой просвещенческой культуры населения и сознательного гигиенического поведения граждан [6, с. 165].

Несомненно, данная технология имеет свои разновидности.

Одной из таких разновидностей медико-социального просвещения является половое просвещение. В свою очередь половое просвещение является частью полового воспитания.

Половое воспитание – это система медико-педагогических мер по воспитанию у родителей, детей, подростков и молодежи правильного отношения к вопросам пола. В составе воспитания индивида половое воспитание представляет один из видов его содержания.

Своей целью половое воспитание способствует гармоничному развитию подрастающего поколения, повышению сексологических знаний, полноценному формированию детородной функции у будущей жены (мужа), созданию чувства ответственности за

здоровье и благополучие будущей жены (мужа), детей, т.е. укреплению брака и семьи. Половое воспитание связано со сложными медико-педагогическими и социальными проблемами. В нем тесно переплетаются физиолого-гигиенические, педагогические, морально-этические и эстетические аспекты.

Половое просвещение – это знания о репродуктивном здоровье, эмоциональных отношений с половым партнером, репродуктивных правах и ответственностях, противозачаточных средствах и других аспектов сексуального поведения человека. Половое (сексуальное) просвещение дает возможность осмыслить собственные ценностные ориентиры и взгляды, приобрести навыки принятия решений, ведения диалога и снижения рисков, связанных со многими аспектами сексуальной жизни.

Половое просвещение также может включать сведения о сексуальности, включая информацию о планировании семьи, обо всех аспектах сексуальности индивида, общении, заведении знакомства, взаимоотношениях, инфекциях, передающихся половым путем, и как избежать их [3, с. 326].

Социальный работник обращается к сознанию клиента, тем самым применяя технологию социально-медицинского просвещения. Он побуждает клиента задуматься о своем здоровье и предпринять конкретные шаги по его улучшению: осознать значимость собственных поступков, совершаемых сегодня для дальнейшей жизни; способствует пробуждению чувства собственного достоинства, любви и уважения к себе, что, в конечном счете, является необходимым условием для правильного поведения.

Еще одной разновидностью социально-медицинского просвещения является информационно-просветительская работа. Это профессиональная деятельность по оказанию помощи, как отдельному молодому человеку, так и группам в целях улучшения или восстановления их способности к социальному

функционированию; создание условий, благоприятствующих достижению этих целей в обществе, а также работу с подростками на индивидуальном уровне, в группе, по месту жительства или в коллективе, направленную на повышение информированности молодежи о методах планирования семьи и охраны репродуктивного здоровья, формирование культуры ответственного родительства [5, с. 128].

В работе с семьями большую роль играет и консультирование, которое также является частью процесса социально-медицинского просвещения и образования. Существует разнообразие форм социального консультирования, например, психолого-педагогическое, семейно-терапевтическое, медико-социальное, социально-правовое [4, с. 263].

Консультирование как социальная технология имеет большие возможности и огромный потенциал использования для решения социальных проблем.

Выделяют несколько этапов консультирования молодых семей:

- добрачное консультирование;
- вооружение молодых людей основами юридических знаний, необходимых при заключении брака и в брачных отношениях;
- работа по организации планирования семьи;
- помощь беременным женщинам при возникновении у них психологических или иных кризисных состояний.

Помимо данных методов, активно используется профилактика – еще одна форма просветительской деятельности. Профилактика абортов, профилактика заболеваний, переданных половым путем, СПИДа, профилактика сексуального насилия [8, с. 64].

Специалист по социальной работе может участвовать в профилактике ухудшений репродуктивного здоровья, осуществляя при этом профилактическую медико-социальную работу, т.е.

мероприятия по предупреждению социально зависимых нарушений соматического, психического и репродуктивного здоровья, формированию установок на здоровый образ жизни, обеспечению доступа к информации по вопросам здоровья и др. Профилактику репродуктивного здоровья можно рассматривать с точки зрения полового просвещения – процесса, направленного на изучение вопросов интимной гигиены, контрацепции, профилактики инфекционных заболеваний, передаваемых половым путем, включая ВИЧ-инфекцию, профилактики беременности, техники половой жизни и др.

Несомненно, профилактика заболеваний, имеющих социально-медицинское значение, является одной из приоритетных задач не только системы здравоохранения, но и общества в целом, поскольку реальный позитивный эффект профилактики заболеваний и укрепления здоровья населения зависит от согласованных действий различных секторов общества и государственной политики в этой области.

Социальный работник обращается к сознанию клиента. Он побуждает клиента задуматься о своем здоровье и предпринять конкретные шаги по его улучшению; осознать значимость собственных поступков, совершаемых сегодня для дальнейшей жизни; способствует пробуждению чувства собственного достоинства, любви и уважения к себе, что, в конечном счете, является необходимым условием для правильного репродуктивного поведения.

В целом, в России используется широкий спектр различных технологий в работе с молодыми семьями, их использование определяется уровнем компетентности социального работника и социальной организации, в которой они используются. Одной из ведущих технологий является технология социально-медицинского просвещения, потому что данная технология рассматривает такие аспекты жизнедеятельности, которые наиболее важны и значимы

для молодых семей. Сюда относятся все профилактические технологии, применяемые в сферах здравоохранения, образования, социального обслуживания и в силовых структурах, для предупреждения нарушений соматического, психического и репродуктивного здоровья, формирование установок на здоровый образ жизни, обеспечение доступа к информации по вопросам здоровья, участие в разработке целевых программ медико-социальной помощи на различных уровнях.

Библиографический список

1. Алексеева, Л.С. Социальный патронаж семьи в системе социального обслуживания: науч.-метод. пособие [Текст] / Л.С. Алексеева, В.Ю. Меновщиков. – М.: НИИ семьи и воспитания. – 2000. – 160 с.
2. Афанасьева, Т.М. Семья [Текст] / Т.М. Афанасьева. – М.: Просвещение, 2008. – 284 с.
3. Болдина, М. А. Информационно-просветительская деятельность специалиста по социальной работе с молодыми семьями в центрах планирования семьи [Текст] / М. А. Болдина // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – № 11. – С. 321–328.
4. Болдина, М. А. Технологии социальной работы с молодыми семьями [Текст] / М.А. Болдина // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – № 5. – С. 261–266.
5. Кобылева, В. Г. Современные технологии социальной работы с молодежью [Текст] / В.Г. Кобылева // Проблемы социализации личности в период экономической нестабильности. – 2009. – № 9. – С. 128.
6. Тен, Е. Е. Основы медицинских знаний: учебник [Текст] / Е. Е. Тен. – М.: Мастерство, 2002. – 256 с.
7. Холостова, Е. И. Технология социальной работы: учеб. для бакалавров [Текст] / Е.И. Холостова, Л. И. Конова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. – 478 с.
8. Черняцкая, А. А. Технология социальной работы [Текст] / А. А. Черняцкая. – Ростов н/Д. 2006. – 227 с.

А.В. Бондарская

Научный руководитель – Л.М. Лапшина

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ
ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ В
УСЛОВИЯХ СЕМЬИ**

**USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN WORK ON CORRECTION OF
SOUND IMPAIRMENT DISORDERS IN CHILDREN OF SENIOR
PRESCHOOL AGAINST TIER III LEVEL UNDER FAMILY CONDITIONS**

Аннотация: в статье проведен обзор логопедических компьютерных программ и сайтов, которые могут использоваться для организации коррекционной работы по развитию звукопроизношения дошкольников с ОНР III уровня в условиях семьи, выявлены особенности их оптимального применения.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютерные программы, звукопроизношение.

Keywords: information technology, computer programs, sound pronunciation.

Отечественная система образования предъявляются сегодня определенные, достаточно высокие требования к уровню и качеству речевого развития ребёнка. Хорошая речь – одно из важнейших условий всестороннего развития ребенка. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем проще ему выражать свои мысли, познавать окружающий мир и человека в нем, строить взаимоотношения с детьми и взрослыми, приобретать социальный опыт. Все это является факторами успешной адаптации и интеграции ребенка в общество. Данная проблема еще больше актуализируется, когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), среди которых дошкольники с

речевой патологией составляют не только преимущественное большинство, но и являются достаточно специфической группой – вся психика человека опосредована речью – поэтому у дошкольников с нарушениями речи сразу создаются условия для общепсихического недоразвития [2].

Одной из базовых сторон речи является звукопроизношение, поэтому ее развитию уделяется особое внимание. Правильное произношение звуков необходимо ребенку для уверенного общения, грамотного чтения и письма, гармоничного развития. Формирование навыков правильного звукопроизношения является достаточно сложным процессом, так как трудности возникают при обучении ребенка управлением собственными органами артикуляции, восприятию обращенной речи, осуществлении наблюдений за собственной речью, а также речью окружающих. Большинство детей подвержено задержке этого процесса. Учитывая вышесказанное, становится ясно, что для преодоления общего недоразвития речи (ОНР) требуется специальная работа по коррекции нарушений и развитию всех компонентов речевой, познавательной и коммуникативной деятельности в целях оптимальной и эффективной адаптации детей с ОНР III уровня к условиям и требованиям социума [3].

Основная цель коррекционно-образовательной работы с детьми с речевой патологией – их социализации, т.е. овладение ребенком теми знаниями, которые актуальны и востребованы в современном обществе. Сегодня одним из факторов успешной социализации является внедрение ребенка в информационное пространство [1; 4]. Требованием здесь выступает уровень информационной культуры. Для детей с ОНР это возможность удачно сочетать использование информационных технологий для формирования определенного уровня информационной культуры и для организации коррекционного воздействия [7].

Кроме того, компьютерная логопедическая игра успешно сочетает в себе современные информационные технологии [1] и задействование ведущего вида деятельности дошкольника – игру [6]. Такое сочетание обладает высоким коррекционным потенциалом, положительное действие которого на психическое развитие ребенка с ОВЗ сегодня подтверждено результатами нейрофизиологического обследования [5].

Сегодня информационные технологии значительно расширяют возможности родителей в сфере обучения детей. Ведь использование современного компьютера позволяет наиболее полно и успешно реализовать развитие способностей ребенка: при использовании информации в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, значительно возрастает интерес к занятиям, повышается уровень познавательных возможностей [4]. Это значит, что коррекционный процесс можно осуществлять, не выходя из дома. Но часто и семья, и сам ребенок не могут в полной мере организовать данный процесс по ряду причин: большой объем информации, в которой необходимо разобраться, и, которая не всегда оказывается качественной, незнание нюансов и особенностей работы по коррекции звукопроизношения, недостаточная компетентность и просвещенность родителей по вопросам информационных и компьютерных технологий [1]. Все эти трудности можно преодолеть при помощи сотрудничества родителей и логопеда [7].

Взаимодействие учителя – логопеда и семьи – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников с ОВЗ, так как наилучшие результаты отмечаются там, где педагоги и родители действуют согласованно. Значимость использования разнообразных форм работы с родителями трудно переоценить, так как помощь семьи в коррекционной работе обязательна и чрезвычайно ценна.

Формы такого взаимодействия и помощи логопеда семье весьма разнообразны. В первую очередь, это консультирование семьи. Логопед может показать, какие игры, сайты и презентации он применяет, непосредственно, в работе, а какие можно использовать родителям в домашних условиях, учитывая индивидуальные особенности ребенка, а также дать рекомендации по их использованию [7].

При выборе компьютерной логопедической программы родителям следует обратить внимание на следующие требования [1]:

- во-первых, программа должна быть направлена на решение конкретной логопедической проблемы или заболевания;
- во-вторых, программа должна быть сопровождается описанием технических, методических и педагогических характеристик, такие как: указание на возраст ребенка, руководство пользователя, требования к установке и т.д.;
- в-третьих, программа должна точно соответствовать заявленным характеристикам: она должна быть яркой, красочной, со звуковым оформлением; объекты, отображаемые на экране, должны быть достаточно крупными, понятными ребенку; язык должен быть русским;
- в-четвертых, программа должна развивать ребенка, решая конкретные логопедические и педагогические проблемы, а для этого, эпизоды должны быть длительностью не более 3-5 минут; текст задания, если он имеется, должен быть озвучен диктором (с возможностью включения и выключения звука); задания обязательно должны быть интересными, простыми и понятными для выполнения, сформулированные на доступном ребенку уровне [4].

В настоящее время на рынке компьютерной продукции представлено более двадцати отечественных разработок для логопедических занятий. Ниже представлен перечень интересных,

активно используемых в логопедической практике компьютерных программ (КЛП), информация о которых может быть полезна для родителей [7].

1. КЛП «Игры для Тигры». Направлена на решение ряда задач в разных направлениях: формирование умения использовать просодические средства; развитие речевого дыхания и голосовых модальностей (высоты, тембра); отработка правильного произношения отдельных звуков, слогов, слов; изучение лексико-грамматических основ речи. Эта игра показана при коррекции дислалии, дизартрии, ринолалии, заикании. Отличительной особенностью является наличие ярких объемных изображений, звуковых эффектов и приятных мелодий. Логопедические занятия разделены на четыре блока с разной тематикой. Использование этих блоков способствует развитию речи ребенка в нескольких направлениях: «Звукопроизношение», «Фонематика», «Лексика», «Просодика». Данную программу можно приобрести за 3000 рублей.

2. КЛП «Домашний логопед. Практический курс». Программа предназначена для работы над «трудными» звуками, при чем, может использоваться как в работе профессионала логопеда, так и самостоятельно родителями. Содержит более 350 разнообразных упражнений для отработки проблемных звуков, красочные иллюстрации к каждому упражнению, развивающие мини-игры, советы для родителей о том, как подготовить малыша к отработке согласных и гласных звуков, упражнения для речевой и дыхательной гимнастики, упражнения на развитие неречевого и фонематического слуха. Программа научит вашего ребенка верному произношению гласных звуков, правильно выговаривать «трудные» согласные звуки; порадует его веселыми скороговорками, интересными загадками, поучительными пословицами и поговорками, специально подобранными для

отработки каждого «проблемного» звука. Цена данной программы около 200 рублей.

3. КЛП «Гарфилд малышам. Развиваем речь». Программа специально разработана для детей от 3 до 5 лет. Включает 15 тематических заданий, дает понятие о гласных и согласных звуках. Программа отличается великолепной мультипликационной графикой, игра озвучена профессиональными актерами. Стоимость данной программы варьируется от 200 до 300 рублей.

Кроме указанных программ, интерес для родителей представляют ресурсы, представленные в Интернете, например, сайт Логозаврия (www.logozavr.ru) с интерактивными играми, разрабатываемыми на основе программно-методического комплекса (ПМК) «Радуга в компьютере». Сайт полезен для дошкольников и обучающихся младших классов, а также способен помочь как родителям, так и педагогам. Сайт удобен в использовании, так как состоит из отдельных разделов дошкольного образования, начальной школы и логопедии, а так же можно установить возрастные категории, даже для взрослых.

Ресурс очень обширен и включает в себя обучающие и развивающие раскраски, ребусы, пазлы и многое другое. Виртуальные школы «Уроки Мудрой Совы» и «Учимся с Логошей» содержат занятия для дошкольников и школьников, направленные преимущественно для обучения и корректировки звуков.

Сайт Мерсибо (<https://mersibo.ru/games>). Игры для данного сайта разработали детские специалисты, переложив упражнения в формат интерактивных игр. Они рассчитаны на занятия с детьми от 2 до 8 лет, состоят из двух частей: мотивационной и развивающей. После регистрации откроется доступ к одиннадцати бесплатным играм для развития речи и мышления, чтению и другим навыкам. Игры с полным функционалом, постоянным доступом и без рекламы. Сайт подойдет не только логопедам,

дефектологам, воспитателям, психологам, но и родителям для занятий с детьми в домашних условиях.

Таким образом, информационные технологии позволяют значительно повысить мотивационную готовность к проведению коррекционных занятий путем моделирования коррекционно-развивающей компьютерной среды, повысить качество отработки изучаемого материала, повысить эффективность обучения. Данный вид технологий можно и нужно использовать в условиях семьи, однако необходимо помнить, что здесь важно тесное сотрудничество родителей с логопедом, преемственность в такой работе.

Библиографический список

1. Бардышева, Т.Ю. Использование компьютерных программ на логопедических занятиях с детьми дошкольного возраста [Текст] / Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова // Дети с проблемами в обучении и воспитании. – 2008. – № 1. – С. 41–45.

2. Борщевская, Е.В. Индивидуализация коррекционной работы учителя-дефектолога с младшими школьниками с ОВЗ как условие психического благополучия «особого ребенка» [Текст] / Е.В. Борщевская, Л.М. Лапшина // Психологическое благополучие современного человека: мат-лы Междунар. заочной науч.-практич. конференции. – Екатеринбург, 2018. – С. 119–123.

3. Гуженкова, Н.В. Преодоление нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Н.В. Гуженкова, А.А. Тимачева // Инновационные педагогические технологии: мат-лы VIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.). – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 104–106.

4. Лапшина, Л.М. Информационно-коммуникационные технологии в формировании образовательных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л.М. Лапшина // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования: сборник статей XI междунар. науч.-практич. конференции, посвященной 85-летию Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Изд-во: Южно-Уральский госуд. гуман.-пед. ун-т. – 2019. – С. 29–32.

5. Лапшина, Л.М. Нейрофизиологический аспект сопровождения школьников с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л.М. Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: мат-лы VII Междунар. науч.-практич. конференции; под ред. Д.З. Шибковой, П.А. Байгужина. – Челябинск: Изд-во

Юж.-Уральск. госуд. гуман.-пед. ун-та. – 2018. – С. 282–283.

6. Хайкина, М.А. Изучение особенностей игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Текст]/ М.А. Хайкина, Л.М. Лапшина // Современные подходы к диагностике и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. статей по итогам науч.-исслед. работы преподавателей, студентов и выпускников факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ за 2015–2016 уч. год. – Челябинск : Цицеро. – 2016. – С. 153–156.

7. Шпагина, Н.Н. Изучение особенностей и возможностей использования информационно-коммуникационных технологий в логопедии [Электронный ресурс] / Н.Н. Шпагина. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/>(дата обращения 12.03.2020).

Н.В. Боровик

Научный руководитель – Т.Г. Пташко

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕЙ

TECHNOLOGIES OF SOCIAL WORK OF LARGE FAMILIS

Аннотация: в статье представлен анализ проблем многодетных семей в условиях современного общества, раскрыта суть технологий работы с многодетной семьей, изложены положения проекта деятельности клуба для многодетных семей в условиях образовательной организации.

Ключевые слова: семья, многодетная семья, социальная помощь, проект.
Keywords: family, large family, social assistance, project.

Семья – это один из важнейших социальных институтов общества, влияющих на формирование личности [4]. Вместе с тем, современная ситуация в России обострила положение современной семьи, которая теперь претерпевает изменения её функций, размеров, главенства и т.д. Одним из типов семей, нуждающихся в особой поддержке, является многодетная семья. Особое внимание к многодетной семье объясняется и тем, что в условиях социально-экономического и духовно-нравственного кризисов они занимают одно из первых мест среди

травмированных категорий. Дефицит бюджетов различных уровней не позволяет сохранять нормальный уровень жизни многодетных семей, что отрицательно сказывается на их самочувствии. В то же время многодетные семьи имеют большой потенциал для повышения своей социальной объективности. Решение вопросов здорового образа жизни, образования, социальной активности в многодетной семье требуют особого внимания и подхода. В этой связи ей необходима помощь и поддержка со стороны ряда специалистов, одним из которых является специалист по социальной работе.

Социальная работа с семьей – это многофункциональная деятельность по защите, поддержке, обслуживанию семьи, реализующаяся на государственном уровне. Данная деятельность реализуется специалистами различных профилей и определяется спецификой социума [2].

Социальная работа с многодетной семьей состоит из [1]:

Социальной защиты многодетной семьи – многоуровневой системы, преимущественно государственных, мер по обеспечению минимальных социальных гарантии, прав, льгот и свобод нормально функционирующей семьи в ситуации риска в интересах гармоничного развития семьи, личности и общества. Важная роль в социальной защите многодетной семьи отводится самой семье: укрепление родительских уз; формирование устойчивости против пропаганды секса, наркотиков, насилия, агрессивного поведения; поддержания в норме психологического здоровья семьи и др.

Социальной поддержки многодетной семьи, которая предполагает формальную и неформальную деятельность и взаимоотношения специалистов с семьями, оказавшимися в затруднительных обстоятельствах. Она включает различные формы помощи (моральную, психолого-педагогическую, материальную и физическую), медицинское страхование, социальное сочувствие и единство и др.

Специалист по социальной работе должен:

- знать нужды и потребности многодетных семей и лиц, проживающих в них;
- уметь составлять план действий, не упуская из вида ни одной проблемы многодетной семьи;
- привлекать различные организации и службы, способные помочь многодетной семье (социальные, правоохранительные, юридические, здравоохранения, образования, а также местную администрацию и общественные организации, объединения, ассоциации).

Кроме того, многодетные семьи, требующие помощи социального работника, сами могут стать субъектами собственной борьбы с трудностями, причем, как правило, эффективность такой деятельности повышается при объединении их в группы. Такие сообщества создаются либо на основе общей проблемы, либо на территориально-соседской основе; возможно также объединение этих двух принципов. Через подобные ассоциации члены групп удовлетворяют сразу несколько своих потребностей. Во-первых, это самопрезентация, донесение до общества своих нужд и специфических интересов – голос такого институционализированного объединения будет, безусловно, слышнее, чем отдельные голоса. Во-вторых, в таких группах люди находят помощь, реальное содействие от объединения в целом либо от отдельных его членов: например, успешные, хорошо адаптировавшиеся многодетные родители помогают более слабым членам ассоциации; в то же время возможность оптовых закупок товаров и реализация их без торговых наценок. Наконец, принадлежность к определенному объединению помогает его членам удовлетворить потребность в общении. Такие группы не только содействуют организации клиентов социальной работы, но и является ее важнейшим субъектным звеном.

Профессиональные специалисты не только взаимодействуют с

такими ассоциациями, но и также проявляют инициативу в организации таких групп. Ведь главное в социальной работе – достичь максимальной субъективности клиентов. Эффект такого взаимодействия очень велик: иногда это единственная или почти единственная технология, способная оказать помощь. Страдающие от сходных трудностей люди легче поймут друг друга.

Осуществляя деятельность на базе МБОУ «СОШ № 51 г. Челябинска» мы приступили к реализации деятельности клуба для многодетных семей «Дети Солнца» для социальной помощи и поддержки многодетных семей под руководством социального педагога.

ПОЛОЖЕНИЕ

**о проекте создания клуба для многодетных семей в
Муниципальной бюджетной общеобразовательной организации
«Среднее общеобразовательное учреждение № 51
г. Челябинска» «Дети Солнца»**

I. Общие положения

1.1. Клуб – культурно-просветительская организация при каком-нибудь предприятии, имеющая специально оборудованное помещение.

1.2. Представленный проект направлен на помощь сотрудникам образовательного учреждения для социальной защиты и поддержки многодетных семей.

1.3. Настоящее положение разработано в соответствии с Конституцией РФ, Федеральным законом «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013 г. № 442-ФЗ, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2013 № 273-ФЗ, государственной программой Российской Федерации «Социальная поддержка граждан» (утв. Постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 296), Указом Президента РФ « О мерах по социальной поддержке многодетных семей» от 05.05.1992 № 431.

II. Цели и задачи

2.1. Проект имеет своей целью повышение правовой осведомленности родителей, помощь в решении проблем из многодетных семей.

2.2. Основными задачами являются:

2.2.1. создание группы единомышленников, для разработки Проекта;

2.2.2. раскрыть содержание и этапы реализации Проекта;

2.2.3. разработать методический материал для проведения мероприятий;

2.2.4. организовать материально-техническую базу Проекта.

III. Организация Клуба

3.1. Подготовительный этап

3.1.1. Разработка методических материалов для проведения мероприятий Проекта.

3.1.2. Поиск единомышленников для реализации Проекта.

3.1.3. Проведение социальной диагностики многодетных семей в образовательном учреждении.

3.2. Этап реализации

3.2.1. Семинар – форма учебно-практического занятия, которая предполагает обсуждение подготовленных вопросов. В проекте Клуба разрабатывается семинар «Ваши права», имеющий своей целью повышение правовой осведомленности родителей по вопросам социальной помощи и поддержки многодетных семей.

3.2.2. Классный час – форма организации воспитательной работы с обучающимися. В проекте представлены следующие тематические классные часы:

- Досуг для вас – осведомленность обучающихся о возможности проведения досуга, посещения различных секций, клубов в районе и городе.

- Скажи наркотикам нет – ставит своей целью профилактику употребления наркотических и алкогольных веществ

среди обучающихся из многодетных семей.

3.2.3. Родительское собрание – форма совместной работы родителей, на которой обсуждаются и принимаются решения по вопросам воспитания учащихся в школе и дома. В рамках реализации Проекта проводится родительское собрание «Правила, которые нельзя нарушать» о повышении компетентности родителей по выявлению признаков употребления наркотических и алкогольных веществ у детей из многодетных семей; «Лето для детей!» для помощи оформления летних путевок в лагерь.

3.2.4. Вечер встречи – организация встречи обучающихся из многодетных семей с инспектором по делам несовершеннолетних для развития коммуникативных навыков, формирования толерантного отношения к окружающим, помощи в случаях насилия в семье.

3.2.5. Урок профориентации – проведение тематического урока «Кем быть?» для выпускников из многодетных семей для своевременной помощи в осознании дальнейшего пути обучения и выбора подходящей профессии.

3.2.6. Посещение детьми из многодетных семей совместно с социальным работником школы краеведческого музея г. Челябинска.

IV. Участники и организаторы

4.1. Организатором Проекта является специалист по социальной работе в образовательной организации, в которой он реализуется, а так же педагогический состав ОО.

4.2. Участниками Проекта являются учащиеся из многодетных, обучающиеся в данном образовательном учреждении, а также их родители.

V. Социальные партнеры Проекта

5.1. Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет – база для изучения литературы и разработки проекта.

5.2. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 51 г. Челябинска» – изучение опыта организации по проведению работы с многодетными семьями, база проведения исследования, реализации проекта.

5.3. Антинаркотический профилактический центр Челябинской области, Управление социальной защиты Ленинского района г. Челябинска, мелкий и средний бизнес – оказывают финансовую поддержку Проекта.

VI. Заключительные положения

6.1. Положение о проекте по созданию клуба для многодетных детей «Дети солнца» утверждается директором образовательной организации. Пересматривается один раз в три года. Изменения, дополнения вносятся в положение в том же порядке что и при принятии.

6.2. Данное положение является основанием для разработки локальных и иных актов, регламентирующих организацию и осуществление Проекта в образовательной организации.

Целью нашего проекта является повышение правовой осведомленности родителей, помощь в решении проблем многодетных семей.

Задачами Проекта выступают:

- создание группы единомышленников, для разработки Проекта;
- раскрыть содержание и этапы реализации Проекта;
- разработать методический материал для проведения мероприятий;
- организовать материально-техническую базу Проекта.

Адресная направленность Проекта: учащиеся МБОУ «СОШ № 51 г. Челябинска» из многодетных семей, их родители.

Содержательные аспекты деятельности включают в себя

проведение работы по выявлению многодетных семей, консультации родителей по вопросам получения социальных льгот и пособий с участием специалиста УСЗН Ленинского р-на г. Челябинска, проведение бесед для учащихся из многодетных семей по возможности проведения досуговой деятельности, проведение собраний с приглашением Антинаркотического профилактического центра Челябинской области, а также по теме, связанной с медиапотреблением, поскольку исследования разнообразных ценностей современных подростков отмечают, что одной из приоритетных выступает именно медиапотребление [5; 6; 7]. Также проводится организация встреч с участковыми инспекторами службы по делам несовершеннолетних (решение проблемы профилактики алкоголизма, табакокурения, актуальность которых подчеркивают исследования [3], профориентационная работа с обучающимися из многодетных семей, заканчивающих образовательное учреждение и др.

Ожидаемыми результатами проекта выступают: повышение правовой осведомленности родителей; профилактика детской беспризорности и безнадзорности, употребления наркотических и алкогольных веществ среди обучающихся из многодетных семей; помощь в организации досуговой деятельности детей из многодетных семей.

Библиографический список

1. Зубкова, Т.С. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей и семьи: учеб. пособие [Текст] / Т.С. Зубкова, Н.В. Тимошина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 224 с.
2. Лодкина, Т.В. Защита семьи и детства [Текст] / Т.В. Лодкина. – М., 2008. С. 38.
3. Пташко, Т.Г. Сравнительный историко-педагогический анализ путей решения проблемы профилактики алкоголизма среди молодежи в условиях образовательной среды (конец XIX и начало XXI веков) [Текст] / Т.Г. Пташко, А.Е. Перебейнос // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. –2017. –№ 7. –С. 71–76.
4. Социальная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Н.П. Артемьева,

В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко. – М.: Юрайт, 2017. – 309 с.

5. Черникова, Е.Г. Личностные ценности подростков малого и большого города и риски в процессе их формирования [Текст] / Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, А.Е. Перебейнос, Н.В. Сиврикова // Science for Education Today. – 2019. –Т. 9. –№ 2. –С. 215–233.

6. Черникова, Е.Г. Социально-психологические особенности современного подростка [Текст] / Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5. – С. 267-284.

7. Черникова, Е.Г. Ценностные ориентации современных городских подростков [Текст] // Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. –№ 1 (167). – С. 333-337.

Ю.И. Бочарникова

Научный руководитель – В.С. Васильева

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

ACCOMPANYING A FAMILY RAISING A CHILD WITH DISABILITIES

Аннотация: в статье раскрывается понятие семьи. Представлены принципы работы с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Ключевые слова: семья, психолого-педагогическая помощь.

Key words: family, psychological - pedagogical assistance.

Касаясь такой непростой темы, давайте разберемся с понятием семья. Обратимся к трактовке понятия семья В.В.Ткачевой. Семья – микросоциум, в котором не только протекает жизнь ребенка, но и формируются его нравственные качества, отношение к людям, представления о характере межличностных связей. [4] Наиболее верное толкование семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, на мой взгляд, дает в своей статье В.С.Васильева, обратимся к нему. Семья, воспитывающая ребенка с

ОВЗ – реабилитационная структура, обладающая потенциальными возможностями к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка [1]. Под специальной коррекционно-развивающей средой в семье понимаются внутрисемейные условия, которые создаются родителями и обеспечивают оптимальное развитие ребенка с психофизическими недостатками [2].

Рождение в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья по целому ряду факторов и причин нарушает весь обычный ход жизни семьи, вызывает у родителей стрессовое состояние. Семьи, в которых есть дети с отклонениями в развитии, сталкиваются с медицинскими; экономическими; социально-психологическими и педагогическими трудностями, приводящими к ухудшению качества их жизни, возникновению семейных и личных проблем. Поэтому так необходимо психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Важно, чтобы родители не оставались один на один со своей бедой. Для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, сотрудничество с педагогами-дефектологами, психологами, социальными работниками и социальными педагогами, включенными в систему сопровождения, расширяет представление о собственной компетентности, придает уверенность в своих силах, способствует пониманию своих возможностей и компенсаторных возможностей ребенка, активному участию в процессе обучения и воспитания.

В работе педагога по установлению контактов с семьей необходимо учитывать следующие моменты: в основе совместной деятельности школы с семьей должны быть действия и мероприятия, направленные на укрепление и повышение роли родителей; доверие к воспитательным возможностям родителей, повышение уровня их педагогической культуры и активности в воспитании; педагогический такт, недопустимость грубого

вмешательства в жизнь семьи; опора на положительные качества ребенка, на сильные стороны семейного воспитания [2]. Положительные результаты в большей степени зависят от активного участия родителей в образовательном процессе, в основе которого должно быть организованное сотрудничество специалиста и родителей.

Очень важно при работе с семьями, воспитывающих детей с ОВЗ, придерживаться следующим принципам. Данные принципы хорошо раскрывает М.В. Жигорева в своем учебном пособии для студентов [3]:

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учет личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.

2. Гуманно-личностный – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, вера в них, формирование позитивной «Я-концепции» каждого ребенка, его представления о себе (необходимо, чтобы слышал слова одобрения и поддержки, проживал ситуацию успеха).

3. Принцип комплексности – психологическую помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте психолога с логопедом, дефектологом, родителями.

4. Принцип деятельностного подхода – психологическая помощь осуществляется с учетом ведущего вида деятельности ребенка (в игровой деятельности), кроме того, необходимо ориентироваться также на тот вид деятельности, который является личностно-значимым для ребенка.

5. Принцип конфиденциальности вся информация, полученная о ребенке и его семье, не распространяется за пределы школы, без соответствующего разрешения родителей или законных представителей ребенка [3].

Семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, требуется целенаправленная профессиональная психолого-педагогическая

помощь. В условиях инклюзивного образования необходимо вести работу по формированию у родителей активной жизненной позиции в преодолении сложностей развития ребёнка и общении с ним; повышать правовую, педагогическую компетентность родителей; организовывать совместную деятельность школы и родителей по укреплению здоровья детей; способствовать оптимизации отношений между семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ и социумом. Только продуктивное взаимодействие школы и семьи будет способствовать восстановлению психофизического и социального статуса ребенка с ОВЗ, достижению им материальной независимости и социальной адаптации.

Библиографический список

1. Васильева, В.С. Подготовка специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья на факультете инклюзивного и коррекционного образования / В.С. Васильева // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы: мат-лы Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием (Челябинск, 6-7 февраля 2018 г.). – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. –С.24–30.
2. Васильева, В.С. Шаг навстречу: тьюторское сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие [Текст] / В.С. Васильева, М.А. Кузнецова, Т.А. Полицкая, Т. В. Абулханова. – Челябинск : Цицеро, 2017. — 170 с.
3. Жигорева, М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / М.В. Жигорева. –М.: Издательский центр «Академия», 2008. –240 с.
4. Ткачева, В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование [Текст] / В.В. Ткачева. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ КИНЕЗИОЛОГИИ
В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ И ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**THE USE OF KINESIOLOGY METHODS IN CORRECTIONAL
DEVELOPMENT WORK WITH CHILDREN WITH SEVERE SPEECH
IMPAIRMENTS AND MENTAL RETARDATION**

Аннотация: В статье представлен материал из опыта работы педагога-психолога ДОУ с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития. Подобран и систематизирован материал по коррекции психических процессов, в который входят комплексы кинезиологических упражнений.

Ключевые слова: кинезиология, кинезиологические упражнения, кинезиологические игры, кинезиологические сказки.

Keywords: kinesiology, kinesiology exercises, kinesiology games, kinesiology tales.

Материал из данного опыта накапливался в течение двух лет в результате работы с воспитанниками подготовительных к школе групп в МАДОУ №36 СП (структурное подразделение). Данное учреждение посещают дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) и задержкой психического развития (ЗПР). Предлагаемый опыт создан на основе апробации методов кинезиологии в условиях ДОУ.

Данный опыт работы – часть системной пред школьной подготовки, которая построена на ведущей деятельности дошкольника – игре. Он основывается на принципах личностно-ориентированного подхода к ребенку, способствует созданию между взрослым и ребенком атмосферы сотрудничества, учитывает индивидуальные характеристики детей. Доступность

содержания позволяет развивать способности ребенка, межполушарное взаимодействие, проявлять самостоятельность, познавательную активность, что является одним из главных признаков готовности ребенка к школе.

Многие из нас наверняка помнят, как в детстве они каждый день предавались подвижным играм на природе. Мы бегали, прыгали, лазали, непрерывно познавая окружающий мир и тем самым обретая себя в нем. Движение было не средством достижения цели, а неотъемлемой частью жизни и обучения. Однако в большинстве своем сегодняшние дошкольники и школьники не обладают столь богатым опытом по части наблюдения, движения и восприятия. Поэтому, уже приступив к усвоению учебных дисциплин, они все еще нуждаются в развитии базовых сенсорных навыков [2, с. 19].

Количество детей с особыми образовательными потребностями постоянно увеличивается. Снижается интеллектуальный уровень, падают возможности обучения. При этом объем знаний, который должны усвоить дети увеличивается [4, с. 24].

Для данного контингента воспитанников (дети с ТНР и ЗПР) характерны: системное нарушение речевой деятельности, недостаточная речевая активность, которая накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы, незрелость психических процессов, пространственные нарушения. Также характерны – быстрая истощаемость, замедленный темп развития, неловкость пальцевой моторики, нарушение координации движений, низкая продуктивность и произвольная регуляция [7, с. 54].

Чтобы поддержать познавательную активность детей данной категории, развить их мыслительные процессы, преодолеть имеющиеся у дошкольников нарушения, укрепить психофизическое здоровье, мы решили использовать методы

кинезиологии для проведения комплексной психокоррекционной работы.

Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения [1, с. 34].

Кинезиология направлена на то, чтобы развить связи между правым и левым полушарием и добиться гармоничного развития их у ребенка.

Следовательно, развивающая работа на основе методов кинезиологии направлена от движения к мышлению и здоровью, а не наоборот [2, с. 28].

Понятие методы кинезиологии достаточно обширное. В своей работе в рамках дошкольного учреждения мы использовали такие методы как: кинезиологические упражнения, кинезиологические игры (так как ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра) и кинезиологические сказки.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющий создать новые нейронные сети и активизировать межполушарное взаимодействие.

Упражнения для развития мелкой моторики – воздействуют на активные точки, связанные с корой головного мозга, косвенно воздействуют на общее интеллектуальное развитие ребёнка, готовят руку ребенка к овладению навыками письма [3, с. 44].

Глазодвигательные упражнения позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие. Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма [3, с. 49].

Телесные кинезиологические упражнения «оживляют» и оптимизируют образовательный процесс. Снижают заболеваемость, утомляемость детей, повышают стрессоустойчивость организма, работоспособность,

совершенствуют механизмы адаптации детского организма к внешней среде, и делают жизнь ребенка более безопасной благодаря таким качествам, как ловкость, сила, гибкость, постепенно приучают его выдерживать нагрузки, проявлять волю, способны помочь ребенку справляться со стрессовыми ситуациями и постоять за себя в непростых жизненных ситуациях. В результате повышается и уровень эмоционального благополучия ребенка [6, с. 27].

Кинезиологические игры прививают ребенку интерес к выполнению упражнений, с помощью игры он учится коммуникабельности, учится проявлять свои способности, начинает стремиться к успеху.

Включение сказки в кинезиологию позволяет заинтересовать детей, поддерживает их интерес к упражнениям. Из разученных упражнений создается целая история (сказка) и эффективность увеличится в несколько раз.

И в своем опыте мы хотим представить примерную систему занятий по активизации мыслительной и речевой деятельности с помощью кинезеологических упражнений и игр.

Воспитанники подготовительных к школе групп нашего детского сада с удовольствием занимались кинезиологическими упражнениями, им было интересно научиться таким движениям, которые выполняют даже космонавты во время подготовки к полетам. Кроме того, дети, выполняя упражнения, всегда знали, что данные упражнения помогают им лучше думать, быть внимательными, лучше запоминать. Да и игровой момент развития интеллекта давал больше пользы, чем наскучившие методы развития ребенка, тем или иным навыкам и умениям.

Изучив достаточное количество литературы и практических материалов по кинезиологии, мы решили использовать полученные знания в работе с детьми нашего детского сада.

Учитывая все выше сказанное, мы определились с темой

проекта: «Использование методов кинезиологии в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития».

Занятия направлены на преодоление патологических синкенезий, устраняют дезадаптацию в процессе обучения, гармонизируют работу головного мозга.

Условия выполнения кинезиологических упражнений:

– Упражнения проводятся ежедневно в рамках непосредственной образовательной деятельности (на подгрупповых и индивидуальных занятиях).

– Занятия проводятся в доброжелательной обстановке.

– От детей требуется точное выполнение движений и приемов.

– Упражнения проводятся стоя и сидя.

– Упражнения выполняются в медленном темпе от 3 до 5 раз, сначала одной рукой, затем другой рукой, а в завершение - двумя. Все указания даются четко, спокойно. Психолог следит за правильностью выполнения заданий.

– Длительность занятий по одному комплексу составляет три недели.

Все упражнения педагог-психолог выполняет вместе с детьми, постепенно от занятия, к занятию увеличивая время и сложность предлагаемых упражнений (с учетом возраста детей). Психолог следит за правильностью выполнения заданий [2, с. 57].

Кинезиологические упражнения можно использовать как на самих коррекционно-развивающих занятиях, в качестве динамических пауз – «отдыхалочек», так и перед занятиями как организующее звено, настраивающее детский организм на плодотворную работу во время занятий.

Релаксационные упражнения способствуют снятию напряжения, расслабляют. Каждое упражнение делается от 30 до 60 секунд.

Телесные упражнения снимают непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы, развивают межполушарное взаимодействие [2, с. 46]. Обездвиженный ребенок не обучается.

Движения, которые были сделаны для одной стороны тела, необходимо проделать три или более раз для другой стороны. Основным требованием методики «Гимнастика мозга» является точность выполнения специальных движений и приемов. При этом их воздействие имеет как немедленный, так и накапливающийся (кумулятивный) эффект, способствующий повышению умственной работоспособности и оптимизации интеллектуальных процессов [2, с. 48] (таблица 1).

Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Среди множества факторов, оказывающих влияние на рост, развитие и состояние здоровья ребенка, двигательной активности принадлежит едва ли не основная роль. От степени развития естественной потребности ребенка в движении во многом зависят развитие двигательных навыков, памяти, восприятия, эмоций, мышления. Поэтому очень важно обогащать двигательный опыт ребенка, который составляет его двигательный статус [8, с. 26].

Кинезиология призвана сыграть здесь значительную роль. Применение на практике комплекса упражнений, заданий в игровой форме делает доступной тренировку «мозга» детей дошкольного возраста.

Данный опыт работы – часть системной дошкольной подготовки, которая построена на ведущей деятельности дошкольника – игре. Он основывается на принципах личностно-ориентированного подхода к ребенку, способствует созданию между взрослым и ребенком атмосферы сотрудничества, учитывает индивидуальные характеристики детей.

Таблица 1 –Комплексы упражнений


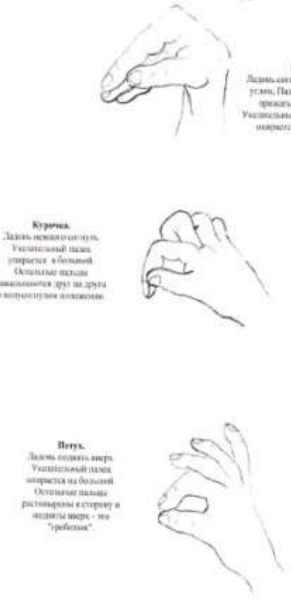

№ п/п	Название упражнения	Описание упражнения	Изображение
<p>КОМПЛЕКС 1</p> <p>Упражнения для развития кинестетической основы движений руки (выполняются без речевого сопровождения)</p> <p>Упражнения улучшают мыслительную деятельность, синхронизируют работу полушарий, способствуют улучшению запоминания, повышают устойчивость внимания</p>			
1.	Колечко	<p>Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. Вначале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе</p>	
2	Думающая шляпа	<p>Мягко расправить и растянуть одноименной рукой каждый внешний край уха в направлении вверх наружу от верхней части к мочке уха – пять раз. Помассировать участок сосцевидного</p>	 <p>На поверхности уха находится</p>

Продолжение таблицы 1


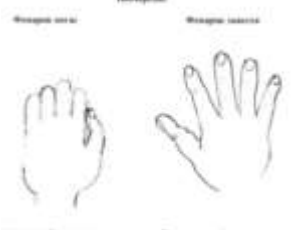
		отростка за ухом по направлению вниз пять раз	упражнение помогает 148 активных точек. Это сосредоточиться, а так же лучше слушать и говорить.
3.	Корзинка	Ладони на себя, пальчики переплетаются и локотки разводятся в стороны. Ладони как бы разъезжаются, и между пальцами образуются зазоры. Большие пальчики образуют ручку	
4.	Очки	Образовать два кружка из большого и указательного пальцев обеих рук, соединить их	
5.	Зеркальное рисование	Взять чистый лист бумаги, в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы	
6.	Ухо – нос	Правая рука касается кончика носа, левая – мочки правого уха. Одновременно отпустить ухо и нос, хлопнуть в ладоши, затем поменять положение рук	

КОМПЛЕКС 2			
1.	Цепочка	<p>Большой и указательный пальцы левой руки в кольце. Через него попеременно пропускаются колечки из пальчиков правой руки: большой – указательный, большой средний и т. д. В этом упражнении участвуют все пальчики</p>	
2.	Домик	<p>Ладони направлены под углом, кончики пальцев соприкасаются; средний палец правой руки поднят вверх, кончики мизинцев касаются друг друга, выполняя прямую линию (труба, балкон).</p>	
3.	Дом-ёжик-замок	<p>Дом – пальцы рук соединить под углом, большие пальцы соединить, Ёжик – поставить ладони под углом друг к другу, расположить пальцы одной руки между пальцами другой руки,</p>	



Продолжение таблицы 1

		<p>Замок – ладони прижать друг к другу, пальцы переплести</p>	
<p>4.</p>	<p>Гусь-курица-петух</p>	<p>Гусь – ладонь согнуть под прямым углом, пальцы вытянуть и прижать друг к другу, указательный палец согнут и опирается на большой;</p> <p>Куричка – ладонь немного согнуть, указательный палец опирается в большой, остальные пальцы накальваются друг на друга в полусогнутом положении;</p> <p>Петух – ладонь поднять вверх, указательный палец опирается на большой, остальные пальцы растопырены в сторону и подняты вверх – это «гребешок»</p>	<p>Упражнение: "Гусь-курица-петух"</p>  <p>Гусь. Ладонь согнуть под углом. Пальцы вытянуть и прижать друг к другу. Указательный палец опирается на большой.</p> <p>Куричка. Ладонь немного согнуть. Указательный палец опирается в большой. Остальные пальцы накальваются друг на друга в полусогнутом положении.</p> <p>Петух. Ладонь поднять вверх. Указательный палец опирается на большой. Остальные пальцы растопырены в сторону и подняты вверх - это "гребешок".</p>
<p>5.</p>	<p>Лезгинка</p>	<p>Левую руку сложите в кулак, большой палец отставьте в сторону, кулак разверните пальцами к себе.</p>	


Продолжение таблицы 1

		<p>Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторите 6-8 раз. Добивайтесь высокой скорости смены положений</p>	
КОМПЛЕКС 3			
<p>1.</p>	<p>Кулак- ребро- ладонь</p>	<p>Три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяют друг друга. Ладонь на плоскости, сжатая в кулак ладонь, ладонь ребром на плоскости стола, распрямленная ладонь на плоскости стола. Выполняется сначала правой рукой, потом - левой, затем - двумя руками вместе по 8-10 раз</p>	 <p>Можно давать себе команды (кулак - ребро - ладонь).</p>
<p>2.</p>	<p>Фонарик или Лягушка</p>	<p>Исходное положение: две ладони лежат на столе. Затем на одной руке пальцы сжимаются в кулачок, вторая</p>	

Продолжение таблицы 1

		ладонь остается без изменений. Потом ладони меняются. Так продолжать 20-30 сек, постепенно увеличивая темп	
3.	Зайчик-колючко-цепочка	<p>Вышел зайка На крылечко. Потерял своё колечко. Зайку мы приободрили И цепочку в дар купили.</p> <p>*Зайчик на крылечке Отыскал колечко, А свою цепочку Приберёт для дочки</p>	
4.	Мышка	<p><i>Исходное положение.</i> Мизинец и указательный палец согнуты — это «ушки». Средний, безымянный и большой пальцы сомкнуты и вытянуты.</p> <p>Упражнение выполняется сначала одной рукой, затем другой, после — двумя руками одновременно.</p> <p>Перед тем как хрумкать сушки, Ты, мышонок, вымой ушки, Чтоб услышать шорох кошки,</p>	

Продолжение таблицы 1

		<p>Что крадётся по дорожке</p>	
5.	<p>Перекрестные шаги</p>	<p>1. Локтем левой руки потянитесь к поднимающемуся навстречу колену правой ноги, слегка коснитесь его.</p> <p>2. Локтем правой руки потянитесь к поднимающемуся колену левой ноги, слегка коснитесь его.</p> <p>Продолжайте выполнять упражнение по ощущениям (примерно 4 – 8 раз), дышите в обычном темпе.</p> <p>Упражнение лучше делать в медленном темпе, чувствуя, как работают мышцы живота. Если этого ощущения нет, возможно, вы выполняете его неправильно – либо слишком высоко поднимаете колено, либо слишком низко наклоняете локоть</p>	

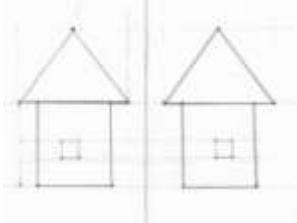


Продолжение таблицы 1

6.	Змейка	<p>Скрестите руки ладонями друг к другу, сцепите пальцы в замок, выверните руки к себе. Двигайте пальцем, который укажет ведущий. Палец должен двигаться точно и четко.</p> <p>Последовательно в упражнении должны участвовать все пальцы обеих рук</p>	
КОМПЛЕКС 4			
1.	Флажок-рыбка-лодочка	<p>Плавничок, Как флажок У рыбки-малютки Словно лодочка плывет - Говорю без шутки. *** Что за красный флажок Рыбка увидала? Это лодочка к ней Тихо подплывала.</p>	
2.	Птичка летит	<p><i>Исходное положение.</i> Руки расположить перед собой (ладонями к себе). Большие пальцы переплести — это «голова» птицы. Остальные пальцы — «крылья». Помахать ими. Птички летели, (помахать «крыльями»)</p>	

Продолжение таблицы 1

		<p>Сели — посидели, (прижать ладони к груди) Дальше полетели</p>	
3.	Цветок	<p>Ладони подняты вверх, пальцы образуют «бутон», основания кистей прижаты друг к другу. Цветок распускается: разводим одновременно пальцы рук в стороны, а потом сводим пальцы вместе. Солнце поднимается — Цветочек распускается! Солнышко садится — Цветочек спать ложится.</p>	
4.	Сарай - дом с трубой – пароход	<p>*Пальцы рук соединить под большим углом – «крыша» *Пальцы рук соединить под углом, большие пальцы соединить друг с другом. Указательный палец одной руки выпрямить – это «труба». *Обе ладони соединены «ковшиком»,</p>	

Продолжение таблицы 1

		большие пальцы подняты вверх – это «труба»	
5.	Симметричные рисунки	Рисовать в воздухе обеими руками зеркально симметричные рисунки (начинать лучше с круглого предмета: яблоко, арбуз и т. д. Главное, чтобы ребенок смотрел во время "рисования" на свою руку).	
6.	Зайчик-колючко-цепочка	Вышел зайка на крылечко. Потерял своё колечко. Зайку мы приободрили И цепочку в дар купили. **** Зайчик на крылечке Отыскал колечко, А свою цепочку Приберёт для дочки.	
7.	Ножницы-собака-лошадка	«Ножницы-собака-лошадка» Катя ножницы берёт И собачку подстрижёт, А потом с лошадкой Поиграет в прятки. **** Ножницы стригут без брака: Вот подстрижена собака, Нальсо - лошадка! Ей пришлось несладко.	


Продолжение таблицы 1

		Улыбнулись куклы дружно: Поменять ей имидж нужно	
<p>Глазодвигательные упражнения</p> <p>Глазодвигательные упражнения улучшают восприятие, позволяют расширить поле зрения. Разнообразные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма</p>			
	<p>Упражнение «Восьмерки для глаз»</p>	<p><u>Исходное положение:</u> сидя, держать голову прямо и расслабленно. Следить глазами за движущимся большим пальцем, описывающим «8-ку» (как знак бесконечности) в горизонтальном поле видения. Выставить руку вперед, поднять большой палец на уровне переносицы и начать движение по форме «Восьмерки». Движения должны быть медленными. Следить за движением большого пальца только глазами. Выполнить упражнение 3-4 раза</p>	
		Правой рукой зафиксировать голову за подбородок. Взять в левую руку	

Продолжение таблицы 1

	<p>“Взгляд влево вверх”</p>	<p>карандаш или ручку и вытянуть ее в сторону вверх под углом в 45 градусов так, чтобы, закрыв левый глаз, правым нельзя было видеть предмет в левой руке. После этого начинают делать упражнение в течение 7 секунд. Смотрят на карандаш в левой руке, затем меняют взгляд на “прямо перед собой”. (7 сек.). Упражнение выполняют 3 раза. Затем карандаш берут в правую руку и упражнение повторяется.</p>	
	<p>Глаз – путешественник</p>	<p>Развесить в разных углах и по стенам группы различные рисунки игрушек, животных и т.д. Исходное положение – стоя. Не поворачивая головы найти глазами тот или иной предмет названный психологом</p>	

Окончание таблицы 1

	<p>“Глазки”</p>	<p>Чтобы зоркость не терять, Нужно глазками вращать. Вращать глазами по кругу по 2-3 секунды (6 раз). Нарисуем большой круг И осмотрим все вокруг. Глазами и выдвинутым языком делать совместные движения, вращая их по кругу (из стороны в сторону). Чтобы зоркими нам стать, Нужно на глаза нажать. Тремя пальцами каждой руки легко нажать на верхние веко соответствующего глаза и держать 1-2 секунда</p>	 <p>The diagram, titled "Тренировка кинезиологии для глаз" (Kinesthetic training for eyes), illustrates eye exercises. It features a central vertical axis with a dashed horizontal line. Two large, overlapping circles are drawn around the vertical axis, one in red and one in blue. Inside these, there are smaller green circles. Arrows indicate the direction of movement for the eyes and tongue during these exercises.</p>
--	-----------------	--	--

Методы кинезиологии совершенствуют механизмы адаптации детского организма к внешней среде, способствуют развитию у детей таких качеств как ловкость, гибкость, выносливость. Постепенно приучают ребенка выдерживать нагрузки, проявлять волю. Польза, которую приносят эти упражнения – колоссальная. Такие задания не только развивают нервные связи, но и веселят детей, доставляя им удовольствие [8, с. 48].

У дошкольников с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития улучшается зрительно-моторная координация, развивается общая и мелкая моторика, познавательные психические процессы (мышление, внимание, восприятие, память, воображение, речь), повышается способность детей к волевым усилиям, к произвольному контролю, снижается психоэмоциональное напряжение. Так, при наименьших затратах достигается положительная динамика в развитии интеллектуальных способностей детей через движение. Ведь движение – это жизнь! [З, с.16].

Библиографический список

1. Голомазов, С.В. Кинезиология точностных действий человека [Текст] / С.В. Голомазов. – М.: СпортАкадем Пресс, 2003. – 228 с.
2. Деннисон, П. Программа «Гимнастика мозга» [Текст] / П. Деннисон Г. Деннисон; пер. С.М. Масагутовой. – М., 1997. – 320 с.
3. Сазонов, В.Ф. Кинезиологическая гимнастика против стрессов: учеб.-метод. пособие [Текст] / В.Ф. Сазонов, Л.П. Кириллова, О.П. Мосунов. – Рязань, 2000. – 48 с.
4. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учебное пособие для высших учебных заведений [Текст] / А.В. Семенович. – М., 2002. – 218 с.
5. Сиротюк, А.Л. Коррекция обучения и развития школьников [Текст] / А.Л. Сиротюк. – М., 2002.
6. Сиротюк, А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.
7. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: практич. пособие [Текст] / А.Л. Сиротюк. – М.: Аркти, 2008. – 60 с.
8. Шанина, Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков [Текст] / Г.Е. Шанина. –М.: ВНИИФК, 1999. – 163 с.

**НОВЫЙ УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ – РАННЯЯ ПОМОЩЬ КАК
БАЗОВЫЙ СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СИСТЕМЫ
NEW LEVEL OF EDUCATION-EARLY AID AS A BASIC STRUCTURAL
COMPONENT OF THE EDUCATIONAL SYSTEM**

Аннотация: В статье представлен опыт разработки одного из актуальных направлений, определённых в Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г на базе Центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Ключевые слова: ранняя помощь; особые образовательные потребности семьи; семья ребёнка раннего возраста.

Keywords: early intervention; special education needs of the family; the family of the young child

Историческое становление и развитие системы ранней помощи детям в мировой науке и практике происходило с пятидесятых годов XX века и напрямую связано с совершенствованием научных взглядов на нетипичность развития человека. В США, Англии, Голландии, Германии, Италии были разработаны различные модели: «развития ранней помощи»; «раннего вмешательства» и др. и связаны с именами З. Фрейда, А. Гезелла, Ж. Пиаже, Б. Ф. Скиннера, М. Монтессори [4, с. 35–37].

Модели в целом схожи в признании необходимости большего или меньшего объема ранней помощи ребенку; использования игры в качестве главного средства обучения; снижения количества детей, находящихся в группе у одного учителя.

Отличаются взглядами на роль учителя; содержание и организацию развивающей среды.

В России система ранней помощи стала развиваться в середине 90-х годов. Одно из направлений – это создание системы ранней помощи как социального института,

оказывающего практическую поддержку семьям с особым ребенком в системе образования. (Возглавляет ФГНУ «Центр ранней диагностики и специальной помощи детям с выявленными отклонениями в развитии» Федерального агентства по образованию РФ).

Разработка содержания шла в ИКП РАО с 2000-х тысячных годов (Разенкова Юлия Анатольевна – зав. лабораторией ранней коррекционной помощи, Стребелева Елена Антоновна, Шматко Наталья Дмитриевна, Плаксина Любовь Ивановна, Чиркина Галина Васильевна, Гончарова Елена Львовна и др.)

Но только в концепции Развития образования 2020–2030 гг. рассматривается развитие ранней помощи детям с ОВЗ как базовый структурный компонент образовательной системы.

Вводится новый уровень образования – ранняя помощь, способный кардинально изменить результативность образовательной системы в целом.

Учитывая, что речь идет о детях младенческого и раннего возраста, специалисты образования не могут работать исключительно с ребенком, требуется непосредственное участие семьи [3, с. 27–43].

Семья ребенка раннего возраста становится субъектом образования. Впервые в истории развития образовательной системы родители и ребенок одновременно и совместно оказываются в работе специалиста ранней помощи в образовании, что впервые требует постановки взаимосвязанных задач по отношению к ребенку и его родителям.

Вводится понятие «особые образовательные потребности семьи», воспитывающей ребенка раннего возраста с ОВЗ и группы риска.

И основной задачей специалиста ранней помощи в образовании – ставится налаживание развивающего взаимодействия семьи со своим ребенком в целях обеспечения его

эффективной стабильности, воспитания в ценностных ориентирах своей семьи и культуры, дающих устойчивость к деструктивным вызовам в условиях кризисного характера современного детства[1, с. 35–50].

В рамках выполнения задач, поставленных в следующих документах:

Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей»; Национальный проект «Образование»; Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на 2020–2030 гг.; Концепция развития муниципальной системы психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи г. Челябинска Комитет по делам образования г. Челябинска разработал модель для обеспечения скоординированности услуг в рамках сетевого взаимодействия, направленных на развитие ребенка до 3-х лет, в том числе детей «группы риска»; оказание консультативной помощи семьям, имеющим детей до 3-х лет на базе дошкольных образовательных учреждений и/или Центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Специалисты службы ранней помощи будут иметь дело с тремя группами детей:

– Дети с очевидной сразу после рождения потребностью в комплексной ранней помощи вследствие выявленных ограничений здоровья и возникающей на этой основе угрозы нарушения психического развития.

– Дети с неочевидными после рождения, но выявляющимися на первом году жизни ограничениями здоровья и проблемами психического развития.

– Дети без очевидных ограничений здоровья, но с выявляемыми в течение первого года жизни рисками задержки психического развития в связи с неблагоприятной социальной ситуацией развития ребенка в семье.

Различия данных групп важны для учёта дифференциации задач, содержания работы, определения и оценки ожидаемых результатов[2, с. 28–32].

Необходима согласованная оценка специалистами разного профиля динамики психического развития ребенка первого года жизни, а специалистами психолого-педагогического профиля – динамики развития его взаимодействия с близкими взрослыми.

Модель работы Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Metallургического района г. Челябинска по данному направлению разработана в тесном сотрудничестве с учёными кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Модель предусматривает работу проектно-аналитического, программно-методического; организационно-содержательного; оценочного блоков.

Для организации работы по данному направлению на базе Центра разработаны проекты:

- Концепции реализации модели организации оказания помощи детям раннего возраста, их семьям в условиях ППМС-центра Metallургического района г. Челябинска;
- Положения об оказании помощи семьям, имеющих детей раннего возраста на базе МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска»;
- Программы оказания помощи семьям, имеющим детей раннего возраста в условиях.

На сегодняшний день с целью методического обеспечения направления на базе Центра осуществлена работа по выделению:

- стандартов развития ребенка от 0 до 3 лет;
- пакета методик диагностики;
- программы работы «Школы для родителей».

Определены ответственные за реализацию разделов

программы: ответственные за связи с социальными партнёрами (детские поликлиники, детские сады, и другие организации, продвижение Сайта) информирование и сбор статистических данных. Ответственный за проектно-аналитический раздел работы. Диагностическая работа осуществляется педагогом-психологом при необходимости консультируют учитель-логопед, учитель-дефектолог. Осуществляется итоговое консультирование родителей по результатам проведённой первичной диагностики

Коррекционно-педагогическая работа с детьми проводится через индивидуальные, групповые формы работы или через группу кратковременного пребывания – ответственные. Работа с родителями (информационно-консультативная, просветительская) реализуется через организацию деятельности «Школы для родителей». В обеспечении и разработке методических материалов содействует заместитель директора Центра. Осуществляется разработка и внедрение мониторинга ранней помощи, по двум взаимосвязанным компонентам – по динамике психического развития самого ребенка и динамике развития взаимодействия семьи со своим ребенком.

Таким образом, Центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Metallургического района г. Челябинска в сотрудничестве с учёными кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета разрабатывается и реализуется одно из актуальных направлений, определённого в Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г.

Библиографический список

1. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии [Текст] / Е.А. Екжанова. – СПб.: Каро, 2008. – 80 с.

2. Коваленко, Ю.Ю. Организация процесса выявления отклонений в развитии детей первых лет жизни в мировой и отечественной практике [Текст] / Ю.Ю. Коваленко, Ю.А. Разенкова // Дефектология; 2015. – № 3. С. 28–32.

3. Разенкова, Ю.А. Система ранней помощи: поиск основных векторов развития [Текст] / Ю.А. Разенкова. – М.: Карапуз. – 144 с.

4. Разенкова, Ю.А. Служба ранней помощи как форма оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи семьям с проблемными детьми младенческого и раннего возрастов [Текст] / Ю.А. Разенкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития – 2010. – N 2. – С. 35–44.

А.В. Варюхно

Научный руководитель – Е.М. Харланова

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ С МОЛОДЕЖЬЮ ПО ПОДГОТОВКЕ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

SOCIAL WORK OF THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH WITH YOUTH ON PREPARING FOR FAMILY LIFE

Аннотация: в статье рассматривается проблема социальной работы Церкви с молодежью, направленной на профилактику семейного неблагополучия и помощь молодым людям, у которых возникли проблемы. Описаны направления и примеры социальной работы Русской Православной церкви с молодежью по подготовке к семейной жизни.

Ключевые слова: социальная работа, Церковь, молодежь, семейная жизнь.

Keywords: social work, church, youth, family life.

В современных условиях, характеризующихся высокой степенью неопределенности, пересмотром ценностных ориентаций, экономической нестабильностью, дефицитом позитивных социальных практик молодежь ощущает потребность в поиске ответов на мировоззренческие вопросы, обретение ценностных ориентиров, поддержки.

Церковь может выступать субъектом социальной работы с молодежью. Однако, поскольку влияние церкви на молодежь обусловлено отношением молодых людей к религии и вере, важно учитывать особенности самоидентификации молодежи при ее реализации.

В то же время молодежь связывает религиозность с национальным возрождением, духовным оздоровлением, что помогает Церкви посредством организации социальной работы содействовать как социальному развитию молодежи, так и с ее участием развитию общества.

Церковь осуществляет социальную работу с молодежью как верующей, так и не верующей, при этом рассматривая молодежь как объект и субъект социальной работы.

Как объект она нуждается в помощи в решении актуальных проблем семейного воспитания, а именно:

- утрата идеалов, оптимизма в жизни, усиление состояния тревожности в среде молодежи, что сопряжено с падением уровня и качества их жизни в обществе;

- ухудшение состояния здоровья, вовлечение в аддиктивное поведение, проблемы репродуктивного здоровья;

- снижение ценностей семейной жизни, молодежь не спешит вступать в зарегистрированный брак и рожать детей.

- переломные явления в брачных и семейных отношениях, то есть высокий уровень разводов, внутрисемейных конфликтов, ограниченных условий с целью улучшения жилищных и бытовых условий).

Молодежь как субъект принимает участие в организации социальной работы с молодежью в таких формах, как: добровольческая деятельность; православные молодежные объединения; организация событий, проектов и др.

В работе с молодежью используются технологии, разрабатываемые в разных сферах деятельности, а именно технологии: педагогические, социальные, информационные, специфические и другие.

В пособии «Психолого-педагогические основы работы с детьми на приходе: пособие для священников, педагогов, ответственных за попечение о детях на приходах Русской Православной Церкви» [3, с. 14–19] рекомендованы следующие педагогические технологии работы с детьми и молодежью: технология проблемного обучения, метод анализа ситуаций, методика развития парадоксально-рефлексивного мышления, метод мозгового штурма, технология продуктивного обучения,

методика наставничества (тьюторства), метод проведения тренингов, игровые технологии (ролевые игры, метод проигрывания ролей, имитационные игры, метод дидактических игр, соревнование, интеллектуальные игры), мастер-класс, технологии обратной связи на занятиях.

Что же включает работа церкви, направленная на семейное воспитание молодежи?

Прежде всего эта работа начинается с раскрытия молодым людям, с точки зрения Православной веры, смысла семейных отношений, ведь если семейные отношения построены на песке, то они и рассыпаются. В книге священника Илии Шугаева «Один раз на всю жизнь. Беседы со старшеклассниками о браке, семье, детях» [5] раскрыты ценностные основы брака. Донести смыслы семейных отношений молодому человеку помогают выступления ведущих православных лекторов. Например, на телеканалах «Союз», «Спас» или на площадках видео-хостинга Youtube, священнослужители дают ответы на вопросы молодежи. Востребованы молодежью и курсы, которые проходят на основе использования групповых активных и интерактивных форм работы.

Примером сотрудничества психологов, медиков, педагогов и представителей православной церкви стала программа «Дорога к дому». Это курс рассчитанный на 19 занятий продолжительностью по 1,5 часа, включающий в себя беседы, дискуссии, мини-лекции, «мозговые штурмы», ролевые игры, элементы психодрамы, психогимнастические упражнения. Содержание данной программы сфокусировано на ключевых проблемах молодых людей, подготовке к созданию семьи, рождению и воспитанию детей. Целевой аудиторией, прежде всего, являются: студенты ВУЗов или СУЗов, намеревающиеся вступить в брак; молодые люди, находящиеся в браке; а также молодые родители. Занятия проводятся в группе, состоящей из 15-20 человек.

Еще одним примером курсов, является социальный проект для молодых людей, возникший в г. Киров, – это «Школа женихов и невест», помогающий молодым людям осознать ценности семейной жизни, подготовиться к семейной жизни, осознавая разные этапы этого пути.

Все материалы программ доступны к просмотру в интернете, любой желающий может пройти обучение и в дальнейшем организовать группу, например при храме.

При создании семьи, у молодых людей возникает множество проблем и трудностей, и порой они нуждаются в помощи психолога, сегодня появляется опыт консультирования православными психологами при Храмах. Например, при храме в честь Святой Троицы г. Челябинска существует «Клуб помощи семье», который работает в рамках службы «Православный семейный психолог» [4]. Целью работы клуба является помощь семье и раскрытие личностных ресурсов каждого ее члена, также сформировать в человеке желание к самосовершенствованию. Задачи работы клуба: помочь осознать свою роль в семье, содействовать социальной адаптации личности в профессиональной деятельности и, в итоге, сформировать зрелую личность. В программе клуба, автором которой является Лариса Васильевна Киржанова (кандидат психологических наук, доцент) используются как психологические знания, так и богословские.

Работа Русской Православной Церкви ведется также и в формировании педагогической культуры у молодых родителей, в развитии у них духовно-нравственной позиции в воспитании детей [1]. Чтобы воспитать хорошего человека и православного христианина, родители должны сначала сами стать такими, т.е. сформировать в себе осознанное родительство.

Существуют также различные антиабортные движения, которые не соответствуют светскому представлению о нравственности и морали на сегодняшний день потому, что

Христианство воспринимает аборты как тяжкий грех, ведь это является детоубийством и очень губительно для России.

Примером антиабортного движения является общероссийское общественное движение «За жизнь», работа которого заключается:

- в просветительской деятельности, которое включает в себя формирование антиабортного и антиалкогольного мышления, популяризацию традиционных семейных ценностей;

- в преабортном консультировании кризисных беременных женщин;

- в психологической, юридической, продуктовой, вещевой помощи, в предоставлении временного жилья, в переквалификации и в трудоустройстве;

- в разработке и продвижении законопроектов по защите жизни детей с момента зачатия, поддержке семей с детьми, укладу многодетной семьи.

В городе Челябинск также действует Центр защиты семьи, материнства и детства «Берег», в котором помогают одиноким беременным женщинам и матерям с детьми, попавшим в беду.

Таким образом, отвечая на актуальные проблемы молодежи, связанные с созданием семьи, семейной жизнью, рождением и воспитанием детей, русская православная церковь оказывает помощь верующей и не верующей молодежи, обращаясь к ней как объекту и субъекту социальной работы.

Православная литература, православные сайты, телевизионные программы помогают разобраться в осознании роли и места семьи в жизни молодого человека. Курсы, семинары, встречи при храмах и на других площадках в интерактивной форме, способствуя общению среди молодежи. Консультации православных психологов дают возможность получить поддержку и найти ответ на актуальные вопросы, решить возникающие трудности. Православные движения, различные проекты помогают

включится в защиту и распространение ценностей семьи и помочь нуждающимся в поддержке получить ее.

Библиографический список

1. Геллер, Г.А. Возможности приходов Русской Православной Церкви в совершенствовании педагогической культуры молодых родителей [Текст] / Г.А. Геллер // Seminarium: Труды Курской духовной семинарии. – 2019. – № 1. – С. 127–132.

2. Психолого-педагогические основы работы с детьми на приходе: пособие для священников, педагогов, ответственных за попечение о детях на приходах Русской Православной Церкви [Текст]. – М: Сам. издат, 2018. – 88 с.

3. Рахманкулова, Е.К. Неформальное образование в работе Русской Православной Церкви с семьей [Текст] / Е.К. Рахманкулова // Оптимизация социально-педагогической работы с семьей и детьми: теория и вопросы практики: коллективная монография; авторы: О. В. Вакуленко, О. А. Вахрамеева, О.В. Гайсина и др. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – С. 246–280.

4. Шугаев, И. Один раз на всю жизнь. Беседы со старшеклассниками о браке, семье, детях» [Электронный ресурс] / И. Шугаев. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=221766&p=1> (Дата обращения: 30.03.2020).

В.С. Васильева

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ, НУЖДАЮЩЕЙСЯ В ОСОБОЙ ЗАБОТЕ ГОСУДАРСТВА

TRAINING OF SPECIALISTS FOR SUPPORT OF A FAMILY NEEDING THE SPECIAL CARE OF THE STATE

Аннотация: в статье представлен опыт работы факультета инклюзивного и коррекционного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета в вопросах подготовки специалистов для сопровождения семьи, нуждающейся в особой заботе государства в учреждениях образования, здравоохранения и социальной защиты.

Ключевые слова: факультет инклюзивного и коррекционного образования, подготовка специалистов, сопровождение семьи.

Keywords: faculty of inclusive and correctional education, training of specialists, family escort.

Современная система комплексного сопровождения семьи, нуждающейся в особой заботе государства развивается исходя из требований социума, изменения отношения общества к данной категории семей и раскрывающимся возможностям ее реабилитационного потенциала.

Ученые все активнее ведут дискуссию о необходимости включения родителей в систему реабилитации детей, актуализируется важность повышения реабилитационной компетентности родителей, позволяющей значительно расширить возможности проведения коррекционно-развивающей и социально-реабилитационной работы с семьей, расширить возможности социального взаимодействия.

На современном этапе развития социума назрела острая необходимость модернизации всей отечественной системы сопровождения семьи, нуждающейся в особой защите государства.

Закономерно, что перед современной наукой и практикой встала задача разработки научной продукции, позволяющей решать проблемы, как в теории, так и в практике совершенствования процесса комплексной помощи данной категории семей [1; 2]. При этом важная роль отводится специалистам высшей школы, обеспечивающим подготовку высоко квалифицированных специалистов, обладающих профессиональными компетенциями, необходимыми в работе с разными категориями семей. Семьи, воспитывающие детей с особыми образовательными потребностями, семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации, семьи, находящиеся в социально-опасном положении: при сопровождении каждой категории семей, важно говорить о необходимости подготовки специалиста, в полном объеме владеющего современными технологиями, методиками и приемами работы, способного составлять

оптимальную программу сопровождения конкретной семьи и реализовывать тот вектор развития, который наилучшим образом будет способствовать выходу семьи из кризисной ситуации.

Факультет инклюзивного и коррекционного образования образован 1 сентября 2016 года благодаря слиянию двух ведущих факультетов ЮУрГГПУ: факультета коррекционной педагогики и факультета социального образования.

Миссия факультета заключается в удовлетворении потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, приобретении высшего образования и выполнении социального заказа по обеспечению общества высококвалифицированными бакалаврами, магистрантами, научными и управленческими кадрами для системы специального (коррекционного) и инклюзивного образования, здравоохранения, социальной защиты незащищенных слоев населения, детей и семей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Деятельность факультета инклюзивного и коррекционного образования направлена на решение основополагающих задач, формулируемых исходя из требований современной нормативно правовой базы, социально-экономических условий страны и запроса общества.

Одной из первых, сформулированных нами задач, является подготовка высоко квалифицированных специалистов (бакалавров, магистров, научно-педагогических кадров высшей квалификации), имеющих глубокие профессиональные знания и высокую общую культуру.

На сегодняшний день профессорско-преподавательский состав двух кафедр, кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, руководит которой к.п.н., доцент, Дружинина Л. А. и кафедры социальной работы, педагогики и психологии, руководит которой доктор педагогических наук, профессор, Соколова Н. А. реализует рабочие программы по 6

профилям бакалавриата и 4 магистерским программ для обеспечения подготовки высоко квалифицированных специалистов на отделении дневного и заочного обучения [3; 4].

Выстроенная система профориентационной работы и постоянная востребованность в педагогических кадрах и специалистах для сопровождения семьи, нуждающейся в особой защите государства, являются важным условием все возрастающего интереса абитуриентов к направлениям подготовки, реализуемым на факультете. Уникальность деятельности факультета проявляется в том, что более 18 лет он является одним из ведущих специализированных факультетов, осуществляющим подготовку бакалавров и магистров по всем основным направлениям, обеспечивающим комплексное сопровождение семей с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, для системы образования, здравоохранения и социальной защиты не только Челябинской области, но и многих регионов Российской Федерации и стран содружества независимых государств.

На факультете развивается система подготовки научных кадров высшей квалификации. Под руководством ведущих ученых защищено более 10 диссертаций на соискание звания кандидата педагогических наук и звания кандидата психологических наук.

Формирование готовности выпускников к организации коррекционно-развивающей образовательной среды, выбору и использованию методического и технического обеспечения, осуществления коррекционно-педагогической деятельности, социального сопровождения и социального проектирования в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты осуществляется не только в учебных аудиториях университета, но и на базе учреждений образования, здравоохранения и социальной защиты г. Челябинска и Челябинской области, но и многих регионов Российской

Федерации, государства Казахстан.

Заключено более 120 договоров с учреждениями образования, здравоохранения, министерствами и ведомствами г. Челябинска, Челябинской и других областей (Пермской, Курганской, Оренбургской, Тюменской), ХМАО-Югра и учреждениями Казахстана.

Большое значение для нашего факультета имеет сотрудничество с ведущими учреждениями в рамках проведения педагогической практики и формирования у студентов готовности к осуществлению психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, социализации и профессионального самоопределения различных категорий обучающихся, комплексного сопровождения семей, нуждающихся в особой заботе государства. Четко спланированная система педагогических практик, их научное обоснованное и методически выстроенное содержание способствует получению первичных профессиональных умений и навыков, профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности и научно-исследовательской работы студентами факультета.

В свете решения задач удовлетворения потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения высшего образования на факультете созданы условия для формирования у студентов готовности сознавать социальную значимость своей профессии, мотивации к осуществлению профессиональной деятельности; способности к самообразованию и социально-профессиональной мобильности; способности к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм.

На факультете созданы условия для участия студентов в международных и региональных студенческих форумах, конференциях.

Высока роль студенческого самоуправления, созданного на факультете. Здесь студенты имеют возможность практиковать коммуникативные и управленческие компетенции, необходимые в дальнейшей профессиональной деятельности.

На факультете осуществляет свою деятельность общественная волонтерская организация «Искра». Цель, которой является, вовлечение студентов в социально – значимую деятельность, создание условий для реализации прав граждан на добровольное, безвозмездное и непосредственное участие в решении социальных проблем семей, нуждающихся в особой заботе государства.

Благодаря выстроенной и скоординированной работе на факультете, слаженной работе профессорско-преподавательского состава ведущих специалистов, докторов и кандидатов наук, старших преподавателей и аспирантов, студенты получают достойное, востребованное и социально-значимое образование, которое позволяет нашим выпускникам рассматривать обучение на факультете как стартовую площадку для дальнейшего профессионального роста.

Развивая традиции подготовки высоко квалифицированных специалистов, факультет зарекомендовал себя в системе организации и проведения курсов повышения квалификации для педагогических и медицинских кадров, специалистов системы социальной защиты г. Челябинска и Челябинской области, являющихся соисполнителями социально-значимых проектов комплексного сопровождения семей, нуждающихся в особой заботе государства. и реализации программ профессиональной подготовки по ведущим направлениям комплексного сопровождения семей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Библиографический список

1. Васильева, В.С. Комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья. [Текст] / В.С. Васильева, М.А. Кузнецова // *Фундаментальная и прикладная наука.* – 2017. – № 3 (7). – С. 26–32.

2. Васильева, В.С. Шаг навстречу: тьюторское сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие [Текст] / В.С. Васильева, М.А. Кузнецова, Т.А. Полицкая, Т. В. Абулханова. – Челябинск : Цицеро, 2017. — 170 с.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 14 ноября 2013 г. Регистрационный № 30384) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>. (Дата обращения: 12.03.2020).

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>(Дата обращения: 11.03.2020).

Е.Л. Волосатова

СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВЫБОРЕ УСЛОВИЙ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

SUPPORT FOR PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE SELECTION OF EDUCATIONAL CONDITIONS

Аннотация: в статье представлен опыт сопровождения родителей детей с особыми образовательными потребностями в выборе условий получения образования специалистами МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Курчатовского района г. Челябинска». В статье представлен анализ вопроса продвижения идей и принципов инклюзивного образования в России в рамках работы Всероссийского форума (с международным участием) продвижения идей и принципов инклюзивного

образования «Учиться и жить вместе: открытое пространство инклюзии», 2015 г.

Ключевые слова: сопровождение родителей, дети с особыми образовательными потребностями, формы получения образования, формы обучения, права и обязанности родителей (законных представителей), специальные условия для получения образования.

Keywords: support of parents, children with special educational needs, forms of education, mode of study, the rights and a duty of parents (lawful representatives), special conditions for education.

Развитие ребенка с особыми образовательными потребностями в большой степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, правильности воспитательных воздействий.

Рассмотрим категории детей, имеющих особые образовательные потребности:

- дети с ОВЗ;
- дети-инвалиды;
- дети с хроническими соматическими заболеваниями;
- дети с дезадаптивными формами поведения (школьная, социальная, эмоционально-аффективная и др. дезадаптация);
- дети с девиантным (в т.ч. суицидальным), делинквентным поведением;
- дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации;
- дети мигрантов;
- одаренные дети и др.

Неотъемлемой частью успешной социализации детей с особыми образовательными потребностями является сотрудничество родителей и специалистов центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМСП), образовательных организаций, учреждений здравоохранения и социальной защиты населения.

Сопровождение родителей детей с особыми образовательными потребностями – это деятельность,

активизирующая коррекционно-развивающие ресурсы семьи, обеспечивающая эффективность ее функционирования.

Основными задачами сопровождения семьи являются:

- нормализация родительско-детских отношений;
- повышение родительской компетентности в вопросах организации ухода и заботы о детях, их воспитания;
- содействие в создании условий для успешной социализации ребенка [1].

Сейчас я представлю вам опыт сопровождения родителей детей с особыми образовательными потребностями в выборе условий получения образования специалистами МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Курчатовского района г. Челябинска».

Муниципальное автономное учреждение «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Курчатовского района г. Челябинска» (Центр) создан в 2013 году. В своей структуре Центр имеет два отдела:

- психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК);
- отдел психолого-педагогического сопровождения (ОППС).

Центр оказывает психолого-педагогическую, медицинскую, социальную помощь и предоставляет следующие услуги:

- психолого-медико-педагогическое обследование детей;
- психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- коррекционно-развивающие, компенсирующие и логопедические занятия с обучающимися.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей (законных представителей) осуществляют следующие специалисты Центра:

- педагоги-психологи;
- учителя-логопеды;

- учителя-дефектологи;
- социальные педагоги.

Рассмотрим виды деятельности специалистов Центра в рамках психолого-педагогического сопровождения родителей (законных представителей) детей с особыми образовательными потребностями.

Консультирование родителей (законных представителей):

1) информирование родителей (законных представителей) ребенка о дате, времени, месте и порядке проведения обследования, а также об их правах и правах ребенка, связанных с проведением обследования;

Порядок проведения обследования:

– обследование детей осуществляется в комиссии по письменному заявлению родителей (законных представителей) или по направлению образовательных организаций, организаций, осуществляющих социальное обслуживание, медицинских организаций с письменного согласия их родителей (законных представителей) [2];

– для проведения обследования ребенка его родители (законные представители) предъявляют в комиссию документ, удостоверяющий их личность, документы, подтверждающие полномочия по представлению интересов ребенка, а также представляют медицинскую и психолого-педагогическую документацию [2];

– обследование детей проводится только в присутствии родителей (законных представителей) в помещениях, где размещается комиссия. При необходимости и наличии соответствующих условий обследование детей может быть проведено по месту их проживания и (или) обучения [2].

Родители (законные представители) детей имеют право:

- присутствовать при обследовании детей в комиссии [2];
- присутствовать при обсуждении результатов

обследования и вынесении комиссией заключения [2];

- высказывать свое мнение относительно рекомендаций по организации обучения и воспитания детей [2];

- получать консультации специалистов комиссии по вопросам обследования детей в комиссии и оказания им психолого-медико-педагогической помощи, в том числе информацию о своих правах и правах детей [2];

- в случае несогласия с заключением территориальной комиссии обжаловать его в центральную комиссию [2];

2) обсуждение результатов обследования и заключения комиссии: обоснованные выводы о наличии либо отсутствии у ребенка особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении и наличии либо отсутствии необходимости создания условий для получения ребенком образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов [2];

3) обсуждение рекомендаций комиссии по определению:

- формы получения образования (в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (очная, очно-заочная, заочная формы обучения); вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования)) [2; 4, ст. 17];

- образовательной программы, которую ребенок может освоить [2];

- форм и методов психолого-медико-педагогической помощи [2];

- созданию специальных условий для получения образования [2];

Специальные условия для получения образования [4, ст. 79]:

- специальные образовательные программы и методы обучения и воспитания;

- специальные учебники, учебные пособия и

дидактические материалы;

- использование специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования,
- предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь;
- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий;
- обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
- другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с особыми образовательными потребностями.

4) информирование родителей об их правах и правах ребенка, связанных с реализацией необходимых условий для получения ребенком образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов:

- заключение комиссии носит для родителей (законных представителей) детей рекомендательный характер (т.е. родители имеют право выбора организации, осуществляющей образовательную деятельность; формы образования и формы обучения) [2];

- родители (законные представители) имеют право выбора языка, языков образования; факультативных и элективных учебных предметов; право знакомиться с содержанием образования, методами обучения и воспитания, образовательными технологиями [4, глава 4, ст. 44];

- представленное родителями (законными представителями) детей заключение комиссии является основанием для создания органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, и органами

местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, образовательными организациями, иными органами и организациями в соответствии с их компетенцией рекомендованных в заключении условий для обучения и воспитания детей [2];

– заключение комиссии действительно для представления в указанные органы, организации в течение календарного года с даты его подписания[2];

5) информирование родителей об их обязанностях по воспитанию и образованию детей:

– родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей[3];

– родители (законные представители) обучающихся, воспитанников обязаны обеспечить получение детьми основного общего образования и создать условия для получения ими среднего (полного) общего образования [4].

6) проведение семейного консультирования по вопросам оптимизации семейного воспитания, овладения современными представлениями и навыками эффективного взаимодействия с детьми, адаптации, обучения и социализации;

7) проведение индивидуальных профориентационных консультаций для учащихся и их родителей (законных представителей);

Просвещение и профилактика:

1) выступления на родительских собраниях по различным темам;

2) проведение родительского лектория «Школа успешного родителя» (возрастные особенности развития детей и подростков; развитие и коррекция познавательной, эмоционально-волевой сфер, всех компонентов речевой деятельности, социально-коммуникативных навыков детей; эффективное взаимодействие

родителей и детей и др.);

3) проведение открытых занятий для родителей;

4) проведение консультативно-развивающих и консультативно-коррекционных занятий с детьми;

5) проведение тренинговых занятий для родителей (выявление, снятие и профилактика стрессовых состояний у родителей);

6) участие в акции «Мир добра и толерантности» (воспитание культуры толерантности и профилактика экстремизма);

7) участие в ежегодном общественно-политическом вернисаже;

8) выявление родителей, не выполняющих обязанности по воспитанию детей, и своевременное информирование органов социальной защиты населения (профилактика безнадзорности, девиантного (в т.ч. суицидального) и делинквентного поведения несовершеннолетних);

Организационно-методическое обеспечение деятельности родителей: разработка методических рекомендаций (буклеты, информационные стенды, на сайте Центра (<http://pmpk-kurch.lbihost.ru>)).

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение родителей (законных представителей) детей с особыми образовательными потребностями в выборе условий получения образования специалистами ЦППМСП позволяет создать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к ребенку.

Библиографический список

1. Воронцова, Т.Н. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ как проблема специального (дефектологического) образования [Электронный ресурс] / Т.Н. Воронцова // Студенческий: электрон. научн. журн. – 2018. – № 23(43). – Режим доступа: <https://sibac.info/journal/student/43/124905> (Дата обращения: 22.02.2020).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-20092013-n-1082/> (Дата обращения: 28.02.2020).
3. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 06.02.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (Дата обращения 02.03.2020).
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения 01.03.2020).

М.А. Ворохобина

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH FOR SUPPORTING CHILDREN OF PRESCHOOL AGAINST DELAY OF MENTAL DEVELOPMENT UNDER FAMILY CONDITIONS

Аннотация: Нарушения функциональной асимметрии коры больших полушарий головного мозга и межполушарного взаимодействия оказывают негативное влияние на успешность обучения детей и подготовки их к школьному обучению. Традиционные общепринятые психолого-педагогические методы коррекции во многих случаях малоэффективны. В настоящее время в образовательной среде достаточно распространение получил нейropsихологический подход. Этот подход дал возможность создать

ряд высокоэффективных технологий коррекционной работы. Одна из них кинезиологическая коррекция, применение которой на практике имеет положительные результаты.

Ключевые слова: нейропсихология, кинезиология, кинезиологические упражнения, межполушарное взаимодействие, Гимнастика Мозга.

Keywords: neuropsychology, kinesiology, kinesiology exercises, interhemispheric interaction, Brain Gymnastics.

В последнее время отмечается увеличение количества детей с минимальными мозговыми дисфункциями, затруднениями в обучении и трудностями адаптации, растёт число детей с различными нарушениями в организме. Психофизиологи отмечают, что определённую роль в их возникновении играют нарушения функциональной асимметрии коры больших полушарий головного мозга и межполушарного взаимодействия.

Связь двух полушарий мозга очень важна. При нарушении этой связи у человека страдает координация движений (ходьба, работа двумя руками одновременно). На более высоком уровне не формируются связи между вербальным и невербальным, страдает процесс анализа информации, таким образом, страдает познавательная деятельность детей.

Традиционные общепринятые психолого-педагогические методы коррекции во многих случаях малоэффективны. В настоящее время в образовательной среде достаточное распространение получил нейропсихологический подход, который базируется на современных (по А. Р. Лурии) представлениях о генезе и сложном строении ВПФ.

Нейропсихология – это наука о связи психических процессов с работой головного мозга, различных его отделов, с функционированием правого и левого полушария головного мозга.

Этот подход дал возможность создать ряд высокоэффективных технологий коррекционной работы.

Одной из наиболее распространенных является технология «Комплексное нейропсихологическое сопровождение развития

ребёнка», предложенная А. В. Семенович, Б. А. Архиповым, главной составляющей, которой является кинезиология.

Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определённые двигательные упражнения. Развитие межполушарного взаимодействия является основой развития интеллекта. Межполушарное взаимодействие можно развивать при помощи комплекса специальных кинезиологических упражнений.

Главная идея – коррекционно-развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот (В. М. Бехтерев, А. Н. Леонтьев, А. Г. Лурия).

Методика позволяет выявить скрытые способности человека и расширить границы возможности деятельности его мозга. Самый благоприятный период – возраст до 10 лет, когда кора больших полушарий еще окончательно не сформирована [1].

Принимая во внимание всё вышесказанное, в детских садах необходимо разрабатывать проекты по внедрению в педагогический процесс кинезиологической коррекции, при участии семей, имеющих детей ЗПР.

Анализ диагностических данных детей с ЗПР нашего детского сада показал, что движения детей характеризуются недостаточной четкостью и организованностью. Выявлены затруднения в точном удержании позы, темповые расстройства, неуклюжесть, некоторая скованность тела. Дети сутулятся, часто кладут голову на стол, качаются на стуле. Имеет место неточность, суетливость при выполнении мелких движений. Отмечается низкая переключаемость движений, утомляемость, истощаемость. Страдает быстрота двигательной реакции, ловкость, плавность движений. Всё это отражается на продуктивности при выполнении заданий, влияет на их работоспособность и результативность. Отмечается рассеянность внимания, механическое запоминание, плохое восприятие, переработка и удержание информации. Дети

плохо осознают схему собственного тела, страдает ориентировка в пространстве. Всё это говорит о нарушениях и недоразвитии определённых структур мозга, в частности межполушарного взаимодействия. Таким детям нужна специально организованная педагогическая помощь в условиях ДОУ и семьи [3].

Таким образом, в рамках инновационной деятельности нами был разработан проект внедрения в педагогический процесс кинезиологической коррекции.

Цель работы: развитие межполушарного взаимодействия, способствующее активизации мыслительной деятельности.

Кинезиология относится к здоровьесберегающей технологии. Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребенка, расширить возможные границы головного мозга. Многие упражнения направлены на развитие физических и психофизиологических качеств, на сохранение здоровья и профилактику отклонений их развития.

Они развивают тело, повышают стрессоустойчивость организма, синхронизируют работу полушарий, улучшают зрительно-моторную координацию, формируют пространственную ориентировку, совершенствуют регулирующую и координирующую роль нервной системы. Упражнения дают немедленный и кумулятивный эффект [3].

Методологической основой нашего проекта стали идеи Л. С. Выготского о сложной структуре нарушений развития, о первичном и вторичном дефекте и значимости сензитивных периодов, о зоне ближайшего развития ребёнка и переходе в зону актуального развития.

В коорекционно-развивающую работу были включены комплексы кинезиологических упражнений программы «Гимнастика мозга» (авторы Пол и Гейл Деннисонны, США).

Гимнастика Мозга представляет собой ежедневные простые и

доставляющие удовольствие движения и упражнения. Они дают высокую умственную энергию, активизируют и тонизируют мозг [2].

Это растяжки, глазодвигательные и артикуляционные упражнения, телесные упражнения (маршировки, перекрестные движения руками, дыхательные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики, упражнения на релаксацию, массаж и самомассаж.

Эти упражнения выполняются ежедневно, перед занятиями (15-20 мин). От детей требуется точное выполнение движений. Упражнения выполняются с музыкальным сопровождением или под счет педагога. Используются интересные стихотворные строчки, потешки, которые очень нравятся детям. Упражнения могут проводиться стоя, сидя на полу или за столом. Обязательно в доброжелательной обстановке. Эти же упражнения рекомендуются использовать дома в условиях семьи, для более положительного результата [2; 4].

Было разработано 9 комплексов. Длительность работы по одному комплексу 2 недели.

После гимнастики дети быстрее включаются в работу, улучшается мыслительная деятельность и работоспособность.

У воспитанников улучшается память, внимание, речь, мыслительная деятельность, расширяется круг представлений о собственном теле и пространственной ориентировке, развивается мелкая и крупная моторика, снижается утомляемость. Дети лучше воспринимают, перерабатывают и удерживают информацию.

Эффективность проведенной работы в условиях ДОУ и семьи подтверждаются результатами диагностики.

Многолетний опыт работы с детьми с проблемами в развитии показал, что нейропсихологический подход и своевременно проведенная коррекционно-развивающая работа в условиях детского сада и семьи, способствует добиться хороших результатов

и предотвратить в будущем появление возможных учебных затруднений у детей.

Библиографический список

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учеб. пособие [Текст] / под ред Л. С. Цветковой. – М., 2001.
2. Деннисон, П. Программа «Гимнастика мозга» [Текст] / П. Деннисон, Г. Деннисон; пер. С.М. Масагутовой. – М., 1997. – 320 с.
3. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учебное пособие для высших учебных заведений [Текст] / А.В. Семенович. – М., 2002. – 218 с.
4. Сиротюк, А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей [Текст] / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.

С. А. Галкина, Е. В. Кияшко

ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СОВМЕСТНО С РОДИТЕЛЯМИ

CLASSES FOR CHILDREN WITH DISABILITIES TOGETHER WITH THEIR PARENTS

Аннотация: в статье представлен опыт взаимодействия педагога-психолога коррекционной школы с семьей, воспитывающей ребенка с различными вариантами нарушений интеллектуального развития.

Ключевые слова: совместные с родителями занятия, психологическая компетентность родителей, взаимодействие с семьей, дети с ОВЗ.

Keywords: joint classes with parents, psychological competence of parents, interaction with the family, children with disabilities.

Федеральный государственный образовательный стандарт большое внимание уделяет работе с родителями. Родители обучающихся становятся субъектами образовательного процесса, непосредственно участвующими в ходе его реализации. Согласно требованиям ФГОС НОО (п. 22): «В целях обеспечения реализации

основной образовательной программы в образовательном учреждении для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность ... участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности ... в развитии внутришкольной социальной среды, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся...» [3, с. 23].

Таким образом, одним из важных условий реализации ФГОС является участие родителей обучающихся в развитии образовательной программы образовательного учреждения и условий ее реализации. Необходимо проводить работу по психолого-педагогическому просвещению и образованию родителей, по укреплению сотрудничества школы с родителями. В частности, такую работу осуществляет педагог-психолог нашей школы на совместных с родителями психологических занятиях.

Исходя из вышеизложенного, определены цели, задачи и принципы совместных с родителями психологических занятий.

Цели:

1. Установление партнерских отношений с семьей каждого воспитанника, создание атмосферы взаимоподдержки и общности интересов.
2. Повышение психологической компетентности родителей в вопросах обучения и воспитания.

Задачи:

1. Коррекция способности родителей к пониманию эмоционального мира своего ребенка через наблюдение и совместную деятельность.
2. Расширение недостаточных родительских позиций.
3. Оптимизация форм детско-родительского взаимодействия.

Принципы работы по повышению психолого-педагогической культуры родителей:

1. Совместная педагогическая деятельность семьи и школы.
2. Педагогическое внимание, уважение и требовательность к родителям.
3. Содействие родителям в решении индивидуальных проблем воспитания детей.
4. Опора на положительный опыт семейного воспитания.

По форме совместные с родителями психологические занятия напоминают открытый урок, но имеют существенные отличия (таблица 1).

Таблица 1 – Отличия открытого урока от совместных занятий с родителями

Открытый урок	Совместные с родителями психологические занятия
Специально подготовленная форма организации методической работы	Специальная подготовка не проводится, мамы, папы, бабушки и дедушки могут в удобное для них время посетить любое занятие у педагога-психолога и принять участие в игре вместе со своим ребенком
Для посещающих обязательно готовится рабочее место. Места должны располагаться за спиной учащихся, чтобы посетители не отвлекали их внимание. Нельзя сажать посетителя рядом с учащимися	Взрослый не является сторонним наблюдателем. Располагается рядом со своим ребенком и непосредственно участвует в образовательном процессе
Посещение открытого урока хотя бы одним посторонним человеком, создает дискомфорт и для учителя, и для учащихся	Такая форма проведения занятий, как совместные с родителями психологические для детей с ОВЗ стала привычной. Дети с воодушевлением стараются показать родителям свои достижения. Родители в начале первого занятия чувствуют себя

Окончание таблицы 1

	несколько скованно, но позже раскрепощаются и с удовольствием включаются в педагогический процесс
Открытые уроки проводятся в соответствии с планом методической работы школы и методических объединений	Занятия включены в план работы педагога-психолога. Обычно родители предупреждают психолога о своем желании посетить занятие, но часто посещения носят спонтанный характер
Учителя должны располагать достаточным временем для подготовки открытого урока.	Специальной подготовки не проводится, родители участвуют в обычном, ежедневном занятии.

Кроме этого, совместные с родителями психологические занятия для детей с ОВЗ имеют сходные черты с открытыми уроками:

- Совместные психологические занятия так же, как и открытый урок – средство распространения позитивного и инновационного опыта.

- Совместное психологическое занятие так же, как и открытый урок имеет методическую цель, в которой отражается то, что педагог-психолог хочет показать посещающим занятие.

- Совместное психологическое занятие так же, как и открытый урок требует от педагога-психолога, высокого уровня научно-методической подготовки.

- Совместное психологическое занятие так же, как и открытый урок обязательно имеет новизну: это форма организации учебного процесса, особая структура взаимодействия с родителями обучающихся.

- При проведении совместного психологического занятия так же, как и открытого урока соблюдаются все требования к учебно-воспитательному процессу. Занятие проводится в обычных условиях, с общепринятой продолжительностью и т.д.

– Совместное психологическое занятие так же, как и открытый урок не наносит вред системе знаний, умений и навыков обучающихся. Дети получают столько же знаний, сколько они усвоили бы, изучая тему без посещающих.

Для педагога-психолога такие занятия являются замечательным средством диагностики детско-родительских отношений. Динамическое наблюдение во время занятия позволяет прояснить многие скрытые до этого моменты [1, с. 56–58].

Совместные психологические занятия помогают формированию у родителей психолого-педагогических умений по воспитанию детей, эффективному расширению возникающих педагогических ситуаций, тренировке педагогического мышления. Способствуют гармонизации детско-родительских отношений, сотрудничеству и взаимодействию родителей и детей в игровых ситуациях и направлены на формирование детско-родительских отношений, совершенствование навыков общения и личностный рост всех участников [2, с. 27–28].

Кроме этого, достигается очень важная цель в работе с родителями: ознакомление родителей с новыми программами, методикой преподавания, требованиями педагога. Такие занятия позволяют избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями специфики учебной деятельности.

Библиографический список

1. Болотова, Е.В. Развитие интеллектуальных способностей детей в процессе формирования цветомузыкальной синестезии [Текст]: монография / Е.В.Болотова. – Челябинск: ЧГАКИ, 2002. – С. 56–58.

2. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: Методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Т.Н.Доронова, Е.В.Соловьёва, А.Е.Жичкина, С.И.Муслиенко – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. – С. 27–28.

3. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 06.10.2009

Ю.А. Гордеева,

Научный руководитель – Е.Г. Черникова

ДОГОВОР КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МЕЖДУ ВОСПИТАННИКАМИ И ПЕДАГОГАМИ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ

AGREEMENT AS A METHOD FOR OPTIMIZING COOPERATION BETWEEN TEACHERS AND TEACHERS OF THE HELP FOR CHILDREN

Аннотация: в Центрах помощи детям всегда актуальна проблема создания и поддержания благоприятного психологического климата и установления сотрудничества между воспитанниками, а также между воспитанниками и педагогами. В статье рассматриваются возможности использования такого способа взаимодействия, как заключение Договора между воспитанниками и педагогами Центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей г. Карабаша. Описываются принципы общения, права и обязанности договаривающихся сторон, поощрения и штрафы, а также традиции функционирования семей. Автор делится проблемами и отдельными достижениями на пути реализации этой новой для коллектива формы оптимизации сотрудничества между педагогами и воспитанниками.

Ключевые слова: семья, договор, сотрудничество, права, обязанности, традиции, поощрения, наказания.

Key words: family, contract, cooperation, rights, duties, traditions, rewards, punishments.

Изучение результатов исследований проблем современных детей и подростков [2; 4; 5; 6; 7] позволяет предположить, что их система ценностей в целом практически не отличается от системы ценностей их родителей, т.е. сохраняется традиционная система ценностей. Они ценят и стремятся к семейному образу жизни, благополучию в профессии и материальному достатку [5]. Исследователи отмечают, что подростки, не имеющие устойчивой

системы ценностей, чаще подвержены влиянию негативных факторов, прежде всего, интернета [7].

Не менее, а может быть, и более других этим рискам подвержены подростки, находящиеся в Центрах помощи детям. Воспитатели в них более других педагогов должны быть «вооружены» современными методами и приемами организации жизнедеятельности детей, сотрудничества между детьми, между детьми и педагогами. В последнее время исследователей и педагогов привлекает такая форма организации взаимодействия как договор. Разрабатывается методология и методика использования договора в педагогической поддержке детей и молодежи в становлении их способностей к самоорганизации [1].

Проводимая воспитательная работа в центре направлена на решение главной задачи – раскрытию потенциальных возможностей личности ребенка и созданию условий для их реализации. Содержание образования, педагогические технологии продумываются таким образом, чтобы, в первую очередь, разбудить активность каждого воспитанника, поскольку только через интенсивное взаимодействие с миром совершается развитие личности.

Педагогическая реабилитация детей и подростков в условиях нашего учреждения осуществляется в ходе мероприятий воспитательного характера, направленных на получение необходимых знаний и навыков в повседневной жизни. В работе с подростками используются разнообразные эффективные формы работы, такие как проектная деятельность, акции, проигрывание практических ситуаций (экономическое, правовое, семейное, нравственное), что позволяет воспитаннику приобрести жизненно важные навыки и умения в самостоятельной жизни и успешной адаптации к социуме [3].

Одним из эффективных методов работы с подростком является договор. Основная проблема, возникающая у подростков,

– это проблема взаимоотношений с родителем или законным представителем. В юношеском возрасте ребенок избавляется от детской зависимости и переходит к отношениям, которые основаны на взаимном доверии, уважении и относительно, но неуклонно растущем равенстве и данная форма, позволяет научить ребенка договариваться с взрослыми.

Наш центр помощи г. Карабаша – центр семейного типа, и в каждой семье воспитываются разнополюе и разновозрастные дети от 3 до 16 лет, и 80 % из них, это дети подросткового возраста. В общении с детьми возникают и конфликтные ситуации, и недопонимания. Поэтому мы разработали договор, направленный на решение проблем с дисциплинированностью, ответственностью и взаимоотношением с родителем, воспитателем, с учетом всех условий.

На общем собрании семьи совместно с детьми был составлен договор, обговаривались все пункты (общие принципы общения; права всех членов семьи; индивидуальные права и обязанности ребенка; обязанности воспитателя; поощрения и штрафы; семейные традиции), вносились предложения и поправки договора, взвешены все за и против, после чего дети и взрослые подписывали документ. Документ составляется на учебный год, что позволяет ещё и корректировать качество учебной деятельности.

В своей работе мы используем не только универсальный договор, но и работаем с индивидуальными договорами-соглашениями. Эти договоры заключаются на короткий период времени (неделя, месяц) и решают более конкретные поставленные задачи или проблемы. Например, отказ от вредной привычки.

В процессе составления документа ребенок учится базовому, правовому ознакомлению с важным документом-договором, понимает, что можно менять условия договора в свою пользу, что нужно внимательно читать, изучать документ, прежде чем его

подписать, так как, подпись – это полное согласие с изложенными договоренностями.

Почему договор имеет такое важное значение, если заключающими его сторонами являются с одной стороны подросток, а с другой – взрослые?

Учитывается мнение ребенка (ребенок понимает, что при заключении договора он имеет такие же права, как и взрослый человек);

– Снижается количество ссор и конфликтов (заключение договора помогает предотвратить серьезные конфликты во взаимоотношениях. Ведь если он знает, что по какому-то вопросу со взрослыми можно найти компромисс, желания противостоять им и что-то доказывать у него в большинстве случаев не возникает);

– Ребенок учится брать на себя ответственность (заключая договор, стороны осознают ответственность, которая ложится на их плечи, ведь в интересах и ребенка, и взрослого соблюдать правила, о которых они договорились. Можно сказать, что договор способствует умению адекватно оценивать свои силы и возможности, что, несомненно, является важным человеческим качеством, и очень пригодится ребенку во взрослой жизни).

– Ребенок чувствует, что ему доверяют (в повседневной жизни договоры между людьми заключаются лишь тогда, когда обе стороны проявляют доверие друг к другу).

Внедряя в свою работу новую форму, в первую очередь, мы хотим избежать кризиса в отношениях между подростками и взрослыми. Работа в этом направлении ведется не так давно, воспитанники с интересом приняли введенные правила и уже заметен небольшой результат. Так как в нашем центре проживают дети не только постоянно, но и временно по заявлению родителей, то такая форма помогает подростку интегрироваться в жизнь центра, успешно адаптироваться к условиям и режиму

проживания, реабилитироваться во межличностных отношениях и добиваться успеха в повышении своей самооценки и своего «Я».

Дети адекватно восприняли договорные обязательства, они знают о своих правах и обязанностях, они вспоминают о договоре, обращаются к документу, если возникает спорный вопрос, а еженедельно на общем собрании решаем спорные вопросы путем за и против.

Итак, в своей работе мы используем договор как самый адекватный культурный образец самоорганизации, который несет в себе огромный образовательный и воспитательный потенциал в формировании самоорганизации как умения сочетать свободу и ответственность.

Библиографический список

1. Михайлова, Н.Н. Использование договора в педагогической поддержке детей и молодежи в становлении их способностей к самоорганизации [Текст] / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин // Теория и практика самоорганизации. Научные основания педагогического сопровождения самоорганизации и со-организации субъектов межпоколенческих отношений в образовательных организациях, детских общественных объединениях, подростково-молодежных клубах по месту жительства, в неформальном образовании; под ред. М.Р. Мирошкиной. – Москва, 2017. – С. 112–140.

2. Пташко Т.Г. Взаимосвязь типа направленности личности подростка с особенностями его социальной активности [Текст] / Т.Г. Пташко, Е.Г. Черникова, А.Е. Перебейнос Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова // Sciencefor Education Today. – Новосибирск. – 2020. –Т.10. – № 1. – С. 79–97.

3. Содержание и методика педагогической деятельности в социальной работе (социальная педагогика): учеб. пособие [Текст] / Н.А. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; под ред. Н.А. Соколовой. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 350 с.

4. Соколова, Н.А. Социально-экономическое положение работающей молодежи промышленных предприятий: социологический анализ [Текст] / Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2016. – № 3 (7). – С. 39–46.

5. Черникова Е.Г. Ценностные ориентации современных городских подростков [Текст] / Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2019. – № 1 (167). – С. 333–337.

6. Черникова, Е.Г. Социально-психологические особенности современного подростка [Текст] / Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5. – С. 267-284.

7. Черникова, Е.Г. Личностные ценности подростков малого и большого городов и риски в процессе их формирования [Текст] / Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, А.Е. Перебейнос, Н.В. Сиврикова // Sciencefor Education Today. – Новосибирск. – 2019. – № 2. – С. 215–233.

Г.С. Губаева

СЕМЕЙНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

FAMILY COUNSELING IN INTERGENERATIONAL INTERACTION

Аннотация: в статье представлен метод семейного консультирования в межпоколенческом взаимодействии из опыта практической работы педагога-психолога на базе ЧОЦСЗ «Семья». Рассматриваются цели, методы, содержание, примеры семейного консультирования в межпоколенческом взаимодействии.

Ключевые слова: межпоколенческое взаимодействие, консультирование, нарушение границ личности.

Keywords: intergenerational interaction, counseling, violation of personality boundaries.

Семейное консультирование в межпоколенческом взаимодействии выполняет важную роль в формировании или восстановлении благоприятного психологического климата в семье и околосемейном окружении.

Цели, преследуемые в консультировании, разнообразны и многоплановы, например:

– развивающие – рост ресурсов семьи в сфере самоорганизации и саморазвития (рост компетентности членов семьи);

- коррекционные – оптимизация ролевой структуры, оптимизация уровня сплоченности;
- профилактические – рост устойчивости к неблагоприятным факторам.

В процессе социально-психологической реабилитации семейное консультирование имеет главную цель – адаптивную (разрешение конфликтов, кризисов, проблем в семье).

Для успешного семейного консультирования необходимо помнить стадии процесса семейного консультирования:

- 1) осознание не только внешних, но и внутренних причин кризиса (жизненных затруднений);
- 2) реконструкцию семейного или личного мифа, развитие ценностного отношения;
- 3) овладение необходимыми жизненными стратегиями и тактиками поведения.

В работе с родителями, законными представителями психологи ЧОЦСЗ «Семья» используют метод свободного интервью – беседы, в ходе которой психолог имеет право самостоятельно изменять направленность, порядок и структуру вопросов, добиваясь необходимой эффективности процедуры, метод «активного слушания» – необходим для осознания, вербализации причин кризиса, конфликта, проблем в семье.

Межпоколенческое взаимодействие – взаимодействие членов семьи в подсистемах: родители, сиблинги, представители старшего поколения, а также взаимодействие внутри подсистем: мама-папа, дочь-сын, бабушка-дедушка. Взаимодействие зависит от границ между подсистемами и качеством взаимодействия - степени эмоциональной близости и доверия.

На рисунке 1 изображено межпоколенческое взаимодействие, где подсистемы (родителей, сиблингов, старшего поколения) семейного пространства имеют взаимосвязь, у них не нарушены границы и каждая подсистема имеет гармоничные

взаимоотношения внутри подсистемы. Эти аспекты через эмоциональную близость и доверчивость создают благоприятный психологический климат семьи.



Рисунок 1 – Межпоколенческое взаимодействие

На рисунке 2 изображено нарушение границ личности или подсистем в семье, границы спутаны. Каждый член семьи в данной схеме нарушает личностное пространство других членов семьи (подсистемы расположены слишком близко друг к другу). Например, когда жизнь детей подвергается жесткому контролю, чрезмерным мерам наказания – это приводит к снижению доверительных отношений детей с родителями, когда воспитательные меры родителей подвергаются жесткой критике со стороны старшего поколения, снижается степень эмоциональной близости между поколениями.



Рисунок 2 – Нарушение границ личности или подсистем в семье, границы спутаны

На рисунке 3 изображено нарушение границ личности или подсистем в семье, границы нечеткие и размыты. Например, когда слабеет эмоциональная связь («холодность» и дистанция в отношениях) между родителями и детьми, дети становятся уязвимы (это показывает пунктирная линия вокруг подсистемы сиблингов), не получая должной поддержки со стороны взрослых (подсистемы родителей и старшего поколения), эмоциональное состояние сиблингов дестабилизируется. Это приводит к кризисам, проблемам и конфликтам внутри семьи.



Рисунок 3 – Нарушение границ личности или подсистем в семье, границы нечеткие и размыты

На рисунке 4 изображено нарушение границ личности или подсистем в семье, границы закрыты. Например, родители не дают эмоциональную близость детям (она отсутствует на схеме). Дети стараются самостоятельно компенсировать недополученную эмоциональную близость (компенсируют ее друг от друга или вне семейного пространства). Жесткие закрытые границы подсистем приводят к разрушению семейной системы в целом.



Рисунок 4 – Нарушение границ личности или подсистем в семье, границы закрыты

Пример семейного консультирования

В отделение социально-психологической реабилитации ЧОЦСЗ «Семья» поступила девочка 14 лет с проблемой школьной дезадаптации, с признаками девиантного поведения (уходы из дома).

На первую консультацию были приглашены только родители девочки (мать и отец). С ребенком психолог центра работала позже.

На первой консультации мать девочки постоянно пыталась донести до психолога информацию о дочери негативного характера: «она постоянно уходит, отключает телефон, не посещает уроки, врет и т.д.». Отец молчал.

Причину проблем с дочерью мать видела в том, что девочка общается с молодым человеком, который плохо на нее влияет. По мнению матери, из-за него дочь курит, гуляет допоздна, не приходит домой. Все время отец девочки не принимал участия в разговоре. В процессе консультирования мать рассказала случай, который, по ее мнению, должен был исправить поведение девочки: «Мы даже купили ей собаку, чтобы она исправилась. Но это не помогло. Тогда мы приняли решение отобрать у нее собаку.

Договорились с новыми хозяевами, они приехали на машине и забрали животное. Дочь бежала за машиной, просила оставить пса, обещала, что будет вести себя хорошо». Отец подтвердил слова матери.

Позднее специалист предложила девочке вербализировать эту ситуацию и описать свои чувства. Ребенку вспоминать этот случай было нелегко. Девочка расценила поступок родителей как жестокость. Она чувствовала только унижение, страх и бессилие.

Итог первой консультации:

1. Родители не в состоянии оценить эффективность воспитательных мер.
2. Родители не осознают причин отклоняющегося поведения дочери.

На вторую семейную консультацию были приглашены как родители девочки, так и сам ребенок, чтобы психологу можно было проанализировать стиль общения родителей с ребенком и определить границы в семье.

В процессе консультирования мать агрессивировала на дочь, была груба и резка. Отец молчал.

Итог второй консультации:

1. Мать предпочитает в общении грубый стиль, прерывистый темп речи, позицию превосходства над ребенком.
2. Отец отстранился от проблем между девочкой и матерью.
3. Границы межпоколенческого взаимодействия семьи нарушены: закрыты взаимоотношения отца с дочерью, отец косвенно принимает участие в ее воспитании.
4. Мать дистанцируется от дочери, наблюдается снижение эмоциональной близости и доверия между членами семьи.

На третьей семейной консультации ребенок не присутствовал.

Консультация началась со слов: «Вы хотите потерять дочь?» Вопрос шокировал пару, что помогло снять защитные механизмы. Ответ был отрицательный.

Далее психолог указал на неправильный стиль общения с дочерью. В качестве примера для разбора ситуации был предложен эпизод, который произошел на предыдущей консультации, когда мама командным тоном сказала дочери: «Тебе сказали идти, вот и иди отсюда». В ответ на эту команду девочка молча встала и ушла.

Психолог: Представьте себя на месте ребенка... Как бы Вы себя чувствовали?

Мама: Плохо!

Психолог: Вот и ей плохо, когда родная мама так говорит.

Разбор предложенной ситуации помог маме частично осознать одну из причин поведения девочки.

Психолог: Возможно, с Вами мама была также груба в общении?

Мама: Да!

Психолог: Вы обижены на нее?

В ответ – утвердительный кивок.

Психолог: Для благополучия семьи Вам необходимо наладить отношения со своей мамой, поговорить с ней и разъяснить обиду, которую Вы несете с детских лет и бессознательно переносите эту обиду и огорчения на свою дочь.

В ответ мама начала рассказывать, какой прилежной дочерью была она сама, она не позволяла себе совершать поступки, которая сейчас совершает ее дочь.

Психолог: Каждый живущий на Земле человек – индивидуальность! Вы в свое время справлялись по-своему с ситуацией, эмоциями. Ваша дочь не хочет или не умеет так, как вы. Она другая, она – не Вы. Вы взрослый человек, Вам нужно научиться уважать и принимать решения дочери.

Психолог: Папа, а сколько времени в день Вы выделяете для общения с дочерью? Вы с ней разговариваете?

Папа: Я работаю, мне некогда. Ну, может, минут 10.

Психолог: Вы знаете, что ребенку в любом возрасте необходимо не менее 1 часа в день для общения с родителями? Это прямое общение, во время которого все гаджеты должны быть отключены.

В ходе консультации родителям были даны рекомендации, направленные на снижение закрытых границ межпоколенческого взаимодействия, на создание семейного Мы.

В итоге, родители частично осознали неэффективность воспитательных мер, причины поведения девочки и степень нарушения границ межпоколенческого взаимодействия.

Отстраненность отца и эмоциональное давление матери привели к нарушению границ в подсистемах, к снижению эмоциональной близости и доверия. Дочь чувствовала нехватку эмоционального тепла, страх и бессилие. Девочка пыталась компенсировать эмоциональную близость вне семьи, среди сверстников, чувство неизбежного наказания и бессилия усиливало страх. Она выбирала сверстников, где ее принимали, не порицали и не наказывали, здесь она чувствовала себя психологически комфортно.

По окончании курса социально-психологической реабилитации семье было рекомендовано продолжать работу с психологом (семейное консультирование) по месту жительства по снижению закрытых границ межпоколенческого взаимодействия и созданию семейного Мы.

Итак, специфика взаимоотношений между поколениями зависит от роли каждого члена семьи. Учитывая возрастные и индивидуальные психологические особенности, приобретённый жизненный опыт, многие семьи сталкиваются с проблемой непонимания значимости проблем своих детей, внуков. Родитель не увидел, не заметил, не понял, а это является стартовой точкой в накоплении психологических проблем детей, перерастающей в

конфликтность, замкнутость, агрессивность, приводит к уходам из дома.

Семейное консультирование помогает разъяснить ситуацию, показать, кто и где поступил неправильно, осознать и понять причину поведения каждого члена семьи. Ответить на главный вопрос «Что делать дальше?».

В рамках социально-психологической реабилитации семейное консультирование является эффективным методом в разрешении проблем детско-родительских отношений, внутрисемейного конфликта или кризиса межпоколенческого взаимодействия семьи и околосемейного окружения.

Библиографический список

1. Васильева, В.С. Шаг навстречу: тьютерское сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие [Текст] /В.С. Васильева, М.А, Кузнецова, Т.А. Полицкая, Т.В. Абулханова. – Челябинск: Цицero, 2017 – 170 с.
2. Психология и психотерапия семейных конфликтов / сост. Д.Я. Райгородский. – М.: Брах-М, 2008. – 736с.
3. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.; под ред. Е. Г. Силяевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. -192 с.
4. Эйдemиллер, Э. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдemиллер, В. Юстицис. – М.: Питер, 2017. – 672 с.
5. Vasilyeva V.S. Tutoring in a family raising an infant with special health needs / Vasilyeva V.S., Druzhinina L.A., Lapshina L.M., Osipova L.B., Reznikova E.V. – Espacios. – 2018. – Т. 39. – № 2. – С. 32

Е.Г.Гущина

Научный руководитель – В.С. Васильева

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ,
ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**MODERN TECHNOLOGIES FOR SUPPORTING A FAMILY CHILDING A
CHILD WITH A GENERAL UNDERGROUND OF A PRESCHOOL SPEECH**

Аннотация: в статье анализируются дидактические возможности информационных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи. Доказывается преимущество информационных технологий перед традиционными средствами обучения дошкольников. Особое внимание уделяется вопросу взаимодействия с семьей при работе с компьютером.

Ключевые слова: информационные технологии, информационно-компьютерные технологии, компьютерные технологии, интерактивность, дети с общим недоразвитием речи.

Key words: information technology, information and computer technology, computer technology, interactivity, children with general speech underdevelopment.

Сегодня актуальным вопросом является взаимодействие дошкольного общеобразовательного учреждения с семьей, так как личность ребенка формируется, прежде всего, в семье и в семейных взаимоотношениях. Семья является первичной средой для получения различных навыков и добросовестного опыта. Именно родители открывают перед ребенком двери в огромный и удивительный мир. И от них зависит, каким этот мир будет восприниматься ребенком: интересным, волнующим, несущим открытия и позитивные эмоции или чужим и враждебным. Следовательно, существенное место в педагогическом процессе занимают родители.

Без их активного участия нельзя говорить о полноценном

развитии ребенка, особенно если у него имеются какие-нибудь нарушения развития.

На сегодняшний день самую многочисленную группу дошкольного возраста с нарушениями развития составляют дети с недостатками речевого развития.

Собственные наблюдения показали, что зачастую взрослые не слышат речевых недостатков своих детей, не придают этому серьезного значения, не владеют необходимыми знаниями и умениями и достаточным количеством свободного времени для занятий с детьми дома и далеко не в каждой современной семье преобладает культурная речевая среда. Совместная работа с родителями с целью повышения их компетенции в вопросах коррекции речи ведет к положительному результату коррекционного обучения детей.

Общее недоразвитие речи – это системное нарушение усвоения всех уровней языка, накладывающее отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы. Вышеизложенное подчеркивает о необходимости оказания коррекционно-логопедической помощи детям с ОНР, так, как её отсутствие может привести к возникновению вторичной задержки в психическом развитии ребенка, отклонениям в личностном развитии, следовательно, препятствовать успешному обучению в школе.

Современная система образования ставит перед нами вопросы, как найти оптимальные пути по коррекции речевых нарушений, как дать возможность для разностороннего развития и реализации индивидуальных качеств ребенка, как повысить мотивацию к обучению.

Новые задачи выдвигают и новые подходы к их решению. Перспективу для решения данной проблемы открывает внедрение и использование информационных технологий в работе с детьми с ОНР, позволяющими существенно обогатить, качественно обновить

коррекционно-развивающий процесс, повысить его эффективность [4, с. 22–29]

Информационные технологии – это интенсивно развивающаяся область деятельности, одной из приоритетных задач которой является информатизация специального образования – процесс обеспечения сферы коррекционного образования методологией разработки и использования информационных технологий, ориентированных на реализацию целей обучения и воспитания детей с различными нарушениями, в том числе с нарушениями речи.

Информационные технологии, применяемые в логопедической практике, можно охарактеризовать, как педагогическую технологию, использующую специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией с целью обучения и воспитания детей, имеющих нарушения речи.

На сегодняшний день среди некоторых родителей бытует мнение, что компьютер отвлекает внимание детей, формирует у них зависимость, наносит вред здоровью, носит не обучающий, а развлекательный характер. Вследствие чего возникают вопросы, стоит ли использовать информационные технологии в коррекционно-развивающей работе, каковы их дидактические возможности.

Говоря о преимуществах информационных технологий необходимо подчеркнуть значимость педагогических целей применение компьютерных технологий в коррекционно-логопедической работе: развитие личности ребенка, его подготовки к комфортной жизнедеятельности в современном информационном обществе; реализации социального заказа в условиях информатизации массовой коммуникации и глобализации.

В аспекте проблематики нашего исследования привлекают внимание работы Р.Ф. Абдеева, В.П.Беспалько, Ю.Б. Зеленской, Е.И. Машбица, О.И. Кукушкиной, И.А. Филатовой, Л.Р. Лизуновой и др., которые соглашаются с тем, что преимущество компьютерных технологий по сравнению с традиционными средствами обучения состоит в возможности индивидуального коррекционного обучения, в обеспечении каждому ребёнку адекватных лично для него темпа и способа усвоения знаний, в организации самостоятельной продуктивной деятельности.

По мнению Ю.Ф. Гаркуши, Е.В. Маниной компьютерные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, все чаще применяемых в специальной педагогике [4, с. 22–29]

Кроме того «новые средства обучения, основанные на преимуществах информационных технологий, могут и должны применяться для решения задачи максимально возможного развития и коррекции его вторичных нарушений у детей» [8, с. 67–76].

Существенным отличием информационных технологий от традиционных средств обучения являются возможности компьютера позволяющие увеличить объём, предлагаемого для ознакомления материала, а также в многообразии форм подачи материала, что актуально для детей с речевыми нарушениями, поскольку для коррекции речи один и тот же программный материал должен повторяться многократно.

Еще одним плюсом использования компьютерных технологий при исправлении речевых дефектов является сокращение времени формирования и развития языковых и речевых средств, коммуникативных навыков, высших психических функций [4, с. 22–29].

Следует выделить то, что использование ИКТ направлено на введение в работу всех анализаторных систем. Сложная структура нарушений при общем недоразвитии речи требует проведения

планомерной системной коррекционной работы с упором на сохранные анализаторы. Компьютер имеет большие возможности использования различных анализаторных систем. А именно, визуализация основных компонентов устной речи в виде доступных для ребенка образов позволяет активизировать компенсаторные механизмы на основе зрительного восприятия. Мозг ребёнка одновременно выполняет несколько видов деятельности: следит за изображением – задействован зрительный анализатор; отдаёт команды пальцам рук – активно задействован моторный анализатор; выполняет мыслительную работу, при которой ребёнок должен в зависимости от целей задания, правильно произнести сформированный звук, составить предложение с заданным словом, согласовать слова и т.д.

Таким образом, при выполнении алгоритма компьютерной программы происходит совместная координированная работа моторного, слухового и зрительного анализаторов.

Новизна обстановки, необычное интересное начало работы, эмоционально окрашенные неповторяющиеся задания для детей, возможность выбора, последовательное и постепенное появление красивых картинок на экране, музыкальное сопровождение, элементы анимации, мультипликация, сюрпризные моменты на экране длительное время заинтересовывают внимание детей, помогают разнообразить коррекционный процесс, делают его выразительным, тем самым создают впечатлительный отклик у ребёнка. Дети являются активными участниками процесса, они приобретают положительный, познавательный заряд, который вызывает у них желание посмотреть, действовать, играть, вернуться к данному занятию снова, что в свою очередь опять же повышает интерес к выполнению заданий и мотивацию.

Следовательно, если есть интерес, то активизируется произвольное внимание, повышается речевая и познавательная активность ребёнка, соответственно поднимается учебная

мотивация. Это имеет огромное значение для детей, имеющих общее недоразвитие речи, характеризующихся неустойчивым психоэмоциональным состоянием, пониженной работоспособностью и стремительной утомляемостью.

Значимым моментов применения компьютерных технологий можно считать увеличение возможностей работы с наглядным материалом, способствующим лучшему восприятию и быстрому запоминанию материала, что очень важно, учитывая наглядно-образное мышление детей дошкольного возраста. Английская пословица гласит: «Я услышал и забыл, я увидел и запомнил». Методическая сила мультимедиа позволяет значительно раскрыть ресурсы предъявления информации, разработать демонстрационные и обучающие авторские образовательные ресурсы, способствующие наглядно показать детям те явления, которые невозможно продемонстрировать иными способами, визуализировать, оживить дидактический материал.

Одной из актуальных проблем в коррекционно-развивающем процессе является привлечение и сохранение внимания ребенка на протяжении всего занятия. Рекомендуемые К.Д. Ушинским средства сохранения внимания: усиление впечатления, прямое требование внимания, меры против рассеянности, занимательность преподавания присущи компьютерным технологиям, которые обладают широким диапазоном выразительных, художественных и технических возможностей, поскольку они позволяют легко усилить впечатление от излагаемого материала.

Немаловажную роль компьютерные технологии играют в запоминании материала как логическом завершении процесса усвоения. Они позволяют закрепить полученные знания, создавая яркие опорные моменты, способствуют сохранить логическую нить материала, систематизировать изученный материал.

Кроме того, разработанные специально для детей

компьютерные игры развивают самостоятельное мышление, формируют у ребенка умение быстро переключаться с одного действия на другое, вырабатывают у детей способность к обобщению и классификации, способствуют умению ориентироваться в пространстве, являются отличным способом самообучения.

Справедливо отметить, что компьютерные игры расширяют когнитивную гибкость – способность человека находить наибольшее число принципиально различных решений задачи, развивают способности к стратегическому планированию.

Особую роль компьютера в развитии интеллекта и личности ребенка в целом доказывают как отечественные, так и зарубежные исследователи С. Новоселова, И. Пашелите, С. Пейперт, Г. Петку, Б. Хантер и др.

Для языкового и интеллектуального развития детей с нарушениями речи очень важным является то, что элементы компьютерного обучения помогают формировать знаковую функцию сознания. У детей данной категории появляется понятие о существовании нескольких уровней окружающего нас мира: реальные вещи, картинки, слова, схемы, модели и т.д.

В ходе занятий с использованием компьютера дети учатся преодолевать трудности, контролировать свою деятельность, оценивать результаты. Вследствие этого, становится эффективным обучение целеполаганию, планированию и контролю через сочетание различных приемов. Решая, предложенную компьютерной программой проблемную ситуацию, ребенок старается достичь положительных результатов, подчиняет свои действия поставленной цели.

Следует добавить, что использование компьютерных средств обучения помогает развивать у дошкольников такие волевые качества, как самостоятельность, собранность, сосредоточенность, усидчивость, а так же приобщает их к сопереживанию, помощи

герою программы, что способствует повышению самооценки ребёнка, уверенности в себе.

Важно отметить, что для детей дошкольного возраста ведущим видом деятельности является игра, в которой проявляется, формируется и развивается его личность. В процессе игры ребенок раскрывает свои знания, опыт, впечатления. И здесь у компьютера имеется большой потенциал, поскольку правильно подобранные развивающие компьютерные игры и задания являются для ребенка, прежде всего игровой деятельностью, а затем уже учебной. Несомненная важность компьютера в том, что он погружает ребенка в особую ситуацию игры, образовательная деятельность при этом становится по-настоящему современной, более привлекательной, интересной, содержательной.

С.Л. Новосёлова и Г.П. Петку отмечают: «по мнению большинства учёных, занимающихся вопросами компьютеризации на дошкольном уровне образования, введение компьютера в жизнь ребёнка-дошкольника должно осуществляться в форме компьютерной игры» [11, с. 26–128].

Компьютерная игра – это, в первую очередь, интерактивная мультипликационная компьютерная программа обучающего или развивающего характера.

Сегодня для образования детей с ограниченными возможностями с целью коррекции созданы компьютерные игры, различного рода электронные и электромеханические игрушки, связанные с компьютером, способствующие развитию у детей мускулатуры пальцев, различных групп мышц тела, рук и ног, глазодвигательной координации, вестибулярного аппарата и т.п.

Значительным новшеством применения компьютера является интерактивность, позволяющая развивать активно-деятельностные формы обучения. *Интерактивность* – обмен пользователя с компьютером информацией в символьном и звуковом представлении. Данный показатель и отличает мультимедийные

технологии от технических средств обучения. Уровень интерактивности – уровень активности пользователя (ребёнка) при работе с электронными информационными ресурсами.

Опираясь на исследования В.П. Беспалько, О.И. Кукушкиной, реализация информационных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста строится на следующих принципах:

- принцип полисенсорного подхода при коррекции речевых нарушений;
- принцип системного подхода к коррекции речевых нарушений;
- принцип развивающего и дифференцированного подхода к обучению детей с речевыми нарушениями;
- принцип системности и последовательности обучения;
- принцип доступности обучения;
- принцип индивидуализации обучения;
- принцип сознательности и активности в усвоении знаний и их реализации;
- принцип объективной оценки результатов деятельности ребёнка;
- принцип игровой стратегии обучения и введения ребенка в проблемную ситуацию;
- принцип воспитывающего обучения;
- принцип интерактивности компьютерных средств обучения.

Целесообразно использовать информационные технологии при изучении любой темы и на любом этапе логопедических занятий. Информационные технологии дают возможность решить те речевые задачи, которые дети не усвоили, или усвоили не в полной мере.

Информационные технологии создают предпосылки для коррекции лексико-грамматических нарушений и способствуют

формированию и развитию языковых средств у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

В своих работах Е.П. Вренева особое внимание уделяет информационным технологиям в таких видах работ как семантизация и автоматизация звуков. По мнению автора: «дети с общим недоразвитием речи нечасто спрашивают о значении повторяемых ими слов, и логопед, как правило, редко поясняет их значение. В такой ситуации интерес к происходящему быстро теряется. При использовании информационных технологий логопед может заранее подобрать необходимые иллюстрации, которые будут возникать на мониторе при правильном назывании ребенком слова или предложения, и пояснять их значение» [3, 46–52].

Е.В. Кузьмина выделила значимость информационных технологий в логопедической работе, а именно в обогащении словаря. Она утверждает: «использование компьютерных заданий с систематизированным иллюстративным, текстовым, развивающим и легко сменяемым материалом, позволяет рационально использовать время логопедического занятия» [7, с. 4–11].

Важнейшим условием для полноценного общего психического и речевого развития детей с ОНР является успешное формирование грамматического строя речи. Применение информационных технологий вызывает у дошкольников желание задавать вопросы, выражать эмоции от увиденного своими словами что, в свою очередь, благоприятно влияет на развитие речи. Формирование грамматического строя речи – это длительный и трудоемкий процесс. Компьютерные технологии создают обстановку реального общения, благодаря которой у детей происходит стимулирование речевой активности, увеличение речевой деятельности, увеличение эффективности работы логопеда по формированию грамматических навыков.

Положительно влияют компьютерные технологии и на развитие связной речи у детей с ОНР, вызывая желание составлять рассказы. Также они способствуют проявлению оригинальности и словотворчества, активизирует мыслительную и речевую деятельность.

Признавая, что информационные технологии являются мощным средством для разностороннего развития детей необходимо помнить, что их применение в коррекционном процессе требует тщательной организации как самих занятий, так и всего режима в целом, учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей и требование санитарных правил.

При подборе и самостоятельном создании специализированных программ, компьютерных игр и презентаций необходимо учитывать развивающую и обучающую функцию.

Сегодня, имея доступ к сайтам и другим образовательным ресурсам, у родителей появилась возможность стать активными участниками коррекционно-развивающей работы. Предложенные педагогами ссылки на соответствующие электронные ресурсы предоставляют родителям информацию о том, как преодолеть речевые нарушения, как развивать речь детей.

Желание родителей закрепить полученные у ребенка знания с помощью компьютерных технологий, разнообразить деятельность детей в интересной познавательной форме выводит их на новый современный путь общения, взаимопонимания, развивает личностные качества детей.

Обобщая все сказанное, можно сделать вывод, что, информационные технологии, обладая широкими дидактическими возможностями, открывают родителям новые пути и средства коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР.

Становится очевидным, что при грамотном использовании информационных технологий, при правильной организации коррекционно-развивающего процесса с детьми с ОНР

информационные технологии могут широко использоваться без какого-либо риска для здоровья и развития детей.

Библиографический список

1. Васильева, В.С. К вопросу об использовании информационных технологий в процессе коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В.С. Васильева, А.А. Абрамовских // Коррекционно-педагогическое образование. – 2016. – № 4 (8). – С. 18–26.
2. Васильева, В.С. Применение инновационных технологий в преодолении нарушений лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня [Текст] / В.С. Васильева, А.А. Лисина // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 4–11. – С. 17–23.
3. Вренева Е.П. Ресурсы информационно-компьютерных технологий в обучении дошкольников с нарушениями речи [Текст] / Е.П. Вренева // Логопед. – 2010. – №5. – С. 46–52.
4. Гаркуша, Ю.Ф. Новые информационные технологии в логопедической работе [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша, Е.В. Манина // Логопед. – 2004. – № 2. – С. 22–29.
5. Демидовец, И.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в системе дошкольного образования [Текст] / И.А. Демидовец, В.С. Васильева // Социально-гуманитарные исследования и технологии: мат-лы междунаrod. науч.-практич. конф. – НИЦ «Поволжская научная корпорация», 2017. – С. 23–27.
6. Короткова, В.Ф. Использование ИКТ на коррекционных занятиях как средство оптимизации коррекционно-педагогического процесса [Текст] / В.Ф. Короткова, В.С. Васильева // Теория и практика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. статей по итогам науч.-исслед. работы препод. и студ. фак.кор. педагогики ЧГПУ за 2014–2015 уч. год.; М-во образ. и науки Рос. Федерации; Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский государственный педагогический университет»; фак-т коррекционной педагогики; кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2015. – С. 10–14.
7. Кузьмина, Е.В. Использование информационных технологий в работе учителя-логопеда общеобразовательной школы [Текст] / Е.В. Кузьмина // Логопед. – 2008. – № 5– С. 4–11.
8. Кукушкина, О.И. Применение информационных технологий в специальном образовании [Текст] / О.И. Кукушкина // Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования». – 2003. – № 3. – С. 67–76.
9. Нарихнюк, Ю.В. Информационные технологии обучения в работе с

детьми с нарушениями слуха [Текст] / Ю.В. Нарихнюк, В.С. Васильева // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5–2. – С. 186–187.

10. Никольская, И.А. Информационные технологии в специальном образовании: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / И.А. Никольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2011 – 144 с. – (Сер. Бакалавриат).

11. Новосёлова, С.Л. Компьютерный мир дошкольника [Текст] / С.Л. Новосёлова, Г.П. Петку. – М.: Новая школа, 1997. – 128 с.

12. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования [Текст] / И.В.Роберт. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.

13. Таланова, А.С. Использование информационно-коммуникационных технологий в коррекционной работе с детьми [Текст] / А.С Таланова, В.С. Васильева // Фундаментальная и прикладная наука: сб. науч. статей по итогам научно-исследовательской работы за 2015 г. – Челябинск, 2015. – С. 173–177.

А. В. Давыдова

Научный руководитель – М.В. Жукова

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

INFLUENCE OF FAMILY EDUCATION ON THE FORMATION OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE

Аннотация: в статье говорится о влиянии семейного воспитания на формирование аддиктивного поведения детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: семейное воспитание, аддиктивное поведение, младший школьник.

Keywords: family education, addictive behavior, primary school student.

Проблема аддиктивного поведения младших школьников в современном мире оказывается одной из важных в обсуждении специалистов разных сфер. Именно нарушение принятых

обществом норм и ценностей влияет на становление личности младшего школьника. Желание детей абстрагироваться от внешнего мира, уйти от реальности приводит их к потреблению психоактивных веществ, которые негативно сказываются на состоянии организма. Такая зависимость получила название «Аддиктивное поведение»

Аддиктивное поведение – один из типов девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития интенсивных эмоций [5]

Термин «аддиктивное поведение» был предложен В. Миллером и М. Ландри, которые рассматривали его как результат злоупотребления химическими веществами, изменяющими психическое состояние.

С.А. Кулаков и С.Б. Вайсов рассматривают аддиктивное поведение как вид нарушенной адаптации в подростковом возрасте, для которого характерно злоупотребление одним или несколькими психоактивными веществами без признаков зависимости в сочетании с другими нарушениями поведения. Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриева рассматривают аддиктивное поведение как один из типов девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций [2].

Существуют две формы аддикций: химические и нехимические [3].

Химические:

– алкогольная аддикция – психологическая зависимость от

алкоголя;

- наркомания – потребление веществ, изменяющих психическое состояние, зарегистрированных как наркотики;

- токсикомания – потребление веществ, не зарегистрированных в качестве наркотиков.

Нехимические:

- азартные игры (гэмблинг);

- любовная аддикции – это аддикция отношений с фиксацией на другом человеке;

- аддикция избегания – уход от интенсивности в отношениях со значимым для тебя человеком, непереносимость этих отношений;

- сексуальная аддикция – высокая потребность половых контактов;

- работоголизм – это зависимость от работы, неконтролируемая потребность к непрерывной работе;

- аддикция к еде (переедание и голодание);

- аддикция к покупкам (компульсивный шоппинг) – потребность в совершении покупок;

- ургентная аддикция – зависимость от состояния постоянной нехватки времени;

- интернет-аддикция.

В процессе формирования аддикций одним из главным фактором её формирования выступает семья. Именно в семье ребёнок приобщается к системе норм и ценностей, установленных обществом и принятых в нём.

Гармоничная семья способствует выработке своего рода «психологического иммунитета» к неблагоприятным влияниям окружающей среды и рядом находящихся людей. Только при благоприятной семейной атмосфере ребёнок растёт психически здоровым и уравновешенным. Когда родители и дети связаны теплом, эмоциональной привязанностью друг к другу, они

дополняют друг друга, никто никого не игнорирует, все любят друг друга и уважают.

Негармоничные семьи же, наоборот, нарушают внутренние межличностные отношения между членами семьи. Именно неправильное воспитание способствуют формированию детей склонности к аддиктивному поведению.

А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер выделили следующие отклонения в разных типах семейного воспитания [4]:

1. Гипопротекция или гипоопека. В таком стиле воспитания отсутствует необходимая забота о ребёнке. Он чувствует себя брошенным и предоставленным самому себе. У детей может возникать ранняя алкоголизация, токсикоманическое поведение.

2. Доминирующая гиперпротекция. Члены семьи излишне опекают ребёнка, блокируя его самостоятельность и инициативу. Ребёнок не может учиться на собственном опыте, становится непослушным и избалованным.

3. Потворствующая гиперпротекция. Родители удовлетворяют все капризы ребёнка, делают его самым главным человеком в семье. От этого он растёт эгоистичной личностью, которая не признает потребности других людей.

4. Эмоциональное отвержение. Все потребности ребёнка игнорируются родителями. Они постоянно недовольны им, считают его обузой. Ребёнок в такой семье становится нервным. Он чувствует на себе издёвки и высмеивание от близких людей.

5. Жестокие взаимоотношения. Родители такого типа семейного воспитания могут проявлять грубую силу в сторону ребёнка, проявлять насилие над ним. Могут безэмоционально относиться к нему, не обращая должного внимания, которое необходимо младшему школьнику.

6. Повышенная моральная ответственность. Проявляется в таких качествах, как идеальное обучение, беспрекословное выполнение различных поручений. Обычно родители в такой

семье вручают ребёнку заботу над другими членами семьи, где он должен нести ответственность за их благополучие. От ребёнка требуют того, что не соответствует его возрастным особенностям.

Также существует такое понятие, как неполная семья – это семья, состоящая либо из одинокой матери (отца) с ребенком, либо из разведенной женщины (мужчины) с ребенком, либо из вдовы (вдовца) с ребенком. Дети, которые живут в неполноценной семье, больше всего подвержены к формированию отклоняющегося поведения. Во-первых, растёт детская безнадзорность, обусловленная нехваткой времени на общение с ребёнком одинокого родителя, во-вторых, не в полной мере происходит процесс социализации ребёнка, который не может наблюдать за гендерными нормами поведения и положительными межличностными отношениями между родителями. Также, в такой семье тяжело протекает формирование личностных особенностей ребёнка. От нехватки внимания и ласки ребенок становится агрессивный, неуверенный в себе, у него зарождается заниженная самооценка, что приводит его к уходу от таковой реальности.

Одной из основных причин приобщение детей к аддиктивным формам поведения является неумение родителей разрешать проблемы, которые могут негативно сказаться на состоянии ребёнка. В такие моменты ему нужна защита, которая обеспечивает чувство поддержки и эмоционального комфорта. В семьях, где сами родители употребляют психоактивные вещества, ребёнок принимает данную модель поведения и думает, что она правильная и единственная [1].

Таким образом, хочется отметить, что формирование девиантного, или отклоняющегося поведения у младшего школьника кроется в нарушении внутрисемейного взаимодействия, где ребёнок не чувствует себя нужным, а чувствует только недостаток внимания к себе и к своим проблемам.

Библиографический список

1. Жукова, М.В. Роль семейного социума в формировании отклоняющегося поведения школьников [Текст] / М.В. Жукова, Е.В. Фролова, К.И. Шишкина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. № 9. – С. 49–50.
2. Жукова, М.В. Социально-психологические аспекты взаимодействия семьи и школы по профилактике аддиктивного поведения школьников [Текст]: учебно-методическое пособие / М.В. Жукова, Е.В. Фролова, К.И. Шишкина. – Челябинск: Изд-во ЮжноУрал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – С. 9–10.
3. Короленко, Ц.П. Психосоциальная аддиктология [Текст] / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – Новосибирск: Изд-во Олсиб, 2001. – С. 49–121.
4. Личко, А.Е. Подростковая психиатрия [Текст]: руководство для врачей / А.Е. Личко. Изд. 2-е, доп. и перераб. – Л.: Изд-во «Медицина», 1985. – С. 85–90.
5. Усова, Е.Б. Психология девиантного поведения [Текст]: учеб.- метод. комплекс / Е.Б. Усова. – Минск: Изд-во МИУ, 2010. – С. 65.

Р. С. Димухаметов, О.Т. Хамитова

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

THE ROLE OF A FAMILY IN FORMATION OF MULTIETHNIC TOLERANCE

Аннотация: В статье рассматривается роль семьи в формировании полиэтнической толерантности ребенка, взаимодействие семьи и школы. Рассматриваются аспекты внедрения развития полиэтнической толерантности учащихся в воспитательную систему школы.

Ключевые слова: толерантность, интолерантность, полиэтническая, семья, воспитание, ребенок, школа, ученик, семейное воспитание.

Key words: tolerance, intolerance, multi-ethnic, family, parenting, child, school, student, family education.

В формировании полиэтнической толерантности молодежи неocenимую роль играет семейное воспитание. Развитие полиэтнической толерантности основывается на восприятии ребенком социума с самого рождения.

В свое время Макаренко говорил, что основное воспитание ребенка закладывается до 6 лет и если оно не правильное, то дальше идет только перевоспитание. Школа вместе с семьей продолжает развивать ростки толерантности в ребенке. Таким образом Homo sapiens как продукт природы, не только развивает, но и образует общество с началами нравственности. Если такая деятельность игнорируется семьей или школой, то довольно сложно будет сформировать эти качества в подрастающем человеке.

В межличностном понимании – «толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание других культур, способов самовыражения и проявления человеческой индивидуальности, это не уступка, снисхождение или потворство, также не означает проявление терпимости к социальной несправедливости, отказа от своих убеждений или уступки чужим убеждениям, а также навязывания своих убеждений другим людям» [1, с. 182]. Противоположность понятию «толерантность» – интолерантность. В большой энциклопедии по психиатрии «интолерантность, лат. *Intolerantia* – непереносимость, нетерпимость, непереносимость чего-либо» [2, с. 315]. То есть отсутствие полиэтнической толерантности у человека чревато проявлениями интолерантного, нетерпимого поведения по отношению к другим, «не моим». В полиэтническом ключе это может привести к межэтническим конфликтам. Как видим, такое проявление крайне нежелательно в полиэтническом обществе многонационального государства. Любую проблему лучше предупредить, чем решать ее последствия и начинать воспитание ребенка нужно с раннего детства, в «весну ребенка», как утверждал основоположник педагогики, гениальный представитель чешского народа Я.А. Коменский.

Лет десять тому назад, подлетая к Мюнхену, бортпроводница объявляла: «уважаемые пассажиры, через несколько минут наш

лайнера произведет посадку в аэропорту столицы Баварии г. Мюнхен, в самом толерантном городе Европы». Действительно, толерантность можно было даже «руками пощупать»: в залах ожидания чистота и порядок, улыбающиеся сотрудники, довольно-таки быстро получили багаж, ненавязчивые и внимательные таксисты приняли у нас багаж. И вот мы уже мчимся в город... Другая ситуация в 2018 году. Бортпроводница ни слова не сказала о том, что мы прибыли в самый толерантный город Европы... Часть багажа по непонятным причинам осталась в Москве. Обращаемся к одному, другому сотруднику аэропорта – на нас никто не обращает внимание. Далеко за разгадкой ходить не пришлось. Обслуживающий персонал совсем недавно испытал на себе неуважение со стороны беженцев из Сирии, Афганистана, Ливана и пр. стран, их просто не хотели понимать, требуя к себе уважения... Беженцы, возможно, не посещали уроки толерантности..., а в той среде, откуда они вырвались, толерантность не требовалась или была не в моде. «Рви, хватай, кричи, толкайся локтями, если хочешь попасть в цивилизованное общество». Здесь господствует интолерантность...

Культуру толерантности им никто на Родине не преподавал...

Казахская пословица гласит: «Что видел в гнезде, то и будет ловить, когда вылетит» – в этой пословице главное назначение семейного воспитания. С самого рождения ребенок на инстинктивном уровне повторяет за родителями все, что он видит, слышит, ощущает, отслеживает отношение к предметам, природе, окружающим людям. Говоря словами Оноре де Бальзака, «общество живет признанными истинами», а российский педагог П.Ф. Лесгафт семейному воспитанию ребенка отводил основополагающую роль: «Во время семейного периода жизни, складывается его тип, усваиваются им обычаи и привычки данной местности и семьи, и поэтому этот период имеет большое влияние

на жизнь человека и оставляет почти неизгладимый след на всем его будущем существовании» [3, с. 157].

В семье через семейные праздники, обычаи, общение с родственниками, соседями закладываются образцы, эталоны этнической самоидентификации личности. Через случайно оброненные фразы родителей в автобусе, в магазине по отношению к кому-либо, у ребенка может сформироваться негативное восприятие определенной категории людей. Такое восприятие он перенесет на ближайший круг общения в детском саду и в школе.

Если в семье в равной степени толерантно относятся к людям разных национальностей, верований, взглядов, социального положения, не акцентируя на этом внимания, то и ребенок будет воспринимать окружающих по их внутренним качествам, а не по этническим.

Рассмотрим основные факторы, влияющие на формирование полиэтнической толерантности ребенка в семье:

- семейные ценности: семейные праздники, приверженность к обычаям своего этноса, отношение к природе, патриотизм;

- роль родителей: авторитет родителей в семье, взаимоотношение родителей между собой, отношение родителей к детям, к старшим и младшим по возрасту;

- взаимодействие семьи с окружающей средой: отношение с родственниками, с соседями, с коллегами по работе и друзьями;

- роль религии в семейном воспитании: отношение к религии в семье, привлечение ребенка к отправлению религиозных обрядов, отношение в семье к представителям других религий.

Если каждый из перечисленных факторов направлен на развитие полиэтнической толерантности, терпимости, родители подадут положительный пример отношения к окружающим, то у

ребенка будет сформировано толерантное отношение к окружающим и к миру.

Начало толерантности закладываются с отношения родителей к самому ребенку, проявления терпимости к его первым ошибкам, психологическим особенностям, доброжелательного отношения между родителями и детьми в семье, всемерной поддержки любознательности юных «почемучек».

Воспитательный процесс в семье не подразумевает только прямое воздействие родителей на ребенка, воспитывает семейная среда, взаимоотношение между всеми членами семьи. Я. Корчак в своей работе «Ребенок в семье» отразил это так: «воспитывающей средой я называю тот дух, который царит в семье» [4, с. 34].

Нельзя сказать, что взаимоотношение ребенка с социумом полностью закладывается в семье; по мере взросления его отношение к окружающим претерпевает изменения на основе уже своего субъектного опыта, воздействия новых сред.

Роли школы и семьи в воспитании ребенка российский педагог П.Ф. Каптерев определял так: «Школа, есть продолжение воспитательной деятельности семьи во всех отношениях, должна действовать в непосредственной связи с семьей и под ее влиянием. Основные моменты, в семейном воспитании, и главные средства для гражданского воспитания, повторяются и в школе в расширенном и усиленном виде» [5, с. 380].

Понимая всю важность семейного воспитания, школа должна привлекать родителей к воспитательному процессу как своих помощников, единомышленников, а не только как орган, принимающий жалобы на ребенка и наказывающий нарушившего дисциплину ученика.

Необходимо учитывать сформированные у ребенка духовно-нравственные взгляды, заложенные в семье, при необходимости корректировать их, привлекая для этого родителей. Родители только тогда будут помогать школе, когда увидят воочию

искреннее желание педагогов помочь их ребенку социально адаптироваться в жизни, подготовить его к будущему.

Здесь возникает другая проблема, в разных семьях отношение к воспитанию разное и это не зависит от материального положения семьи. Некоторые родители в силу своей занятости считают своим долгом только материально обеспечить потребности ребенка, не уделяя должного внимания его душевным переживаниям, отношениям со сверстниками и взрослыми.

В этом случае решающую роль в воспитании полиэтнической толерантности может сыграть воспитательная среда школы. Ребенок может получить недостающее ему в семье внимание от сверстников и учителей. И если в школе сформирован здоровый ученический коллектив, то и воздействие окажется положительным.

При всей огромной роли семьи в воспитании толерантности нельзя исключать воспитательное воздействие школы на ребенка. Воспитательная среда школы может и должна выстраивать воспитательный процесс таким образом, чтобы исключить интолерантные проявления в поведении ребенка. Ребенок должен увидеть положительные стороны многообразия этносов, взаимообогащение культур.

В статье «Фасилитация как условие развития полиэтнической толерантности» мы уже отмечали ведущую тему первых уроков учебного года и традиции школ многонационального народа Казахстана – «развивать у учащихся черты толерантной личности с целью воспитания чутких и ответственных граждан, открытых восприятию других культур, способных ценить свободу, уважать человеческое достоинство и индивидуальность» [6, с. 10].

Идея воспитания полиэтнически толерантной личности казахов идет из глубины веков – от Абылай хана, – крупного государственного деятеля XVIII века, полководца, дипломата. В августе в 1740 году вместе с ханом Среднего жуза и 120

старшинами Абылай хан приехал в Оренбург и дал согласие о принятии Российского подданства. В 1772 году Абылай хан повторно присягнул на верность России. И с тех пор дружба народов Казахстана и России становится нерушимой, получает дальнейшее развитие в трудах первого казахского учёного, историка, этнографа, фольклориста, путешественника и просветителя, друга Ф.М. Достоевского Чокана Валиханова, выпускника Омского кадетского корпуса; философа, писателя, этнографа Абая Кунанбаева, который первым перевел на казахский язык письмо Пушкинской Татьяны к Онегину; Ибрая Алтынсарина – выпускника открывшейся в 1851 г. школы для казахских детей при Оренбургской Пограничной комиссии, основоположника народного образования в Казахстане, основавшего в Кустанае первую русскую школу, составившего букварь для казахских детей, ученого Ахмета Байтурсынова первого министра образования в Казахстане и других. Иначе, видимо, и не могло быть у народов, живущих по соседству, создавших прецедент смешанных браков, совместно выступающих в борьбе за независимость и самобытность народов против общих врагов. Десятки тысяч человек в годы Великой отечественной войны выступили единым фронтом против немецко-фашистских захватчиков. Благодарные ленинградцы, белорусы, украинцы, крымские татары и многие другие нашли кров в Казахстане и среднеазиатских республиках.

Практически нет ни одного учреждения образования, которое в целях, задачах, содержании образования не ставило бы реализацию идеи этнокультурного образования. Следует отметить, что в 1988 году Кустанайским институтом повышения квалификации была проведена научно-практическая конференция, посвященная 100-летию со дня рождения А.С. Макаренко, в программу которой была включена защита моделей воспитательных систем школы № 2 г. Рудного, школы № 7

г. Джетыгары и Городского среднего профессионально-технического училища № 3 г. Кустаная.

Авторы моделей представили интересные сообщения, которые были проиллюстрированы фрагментами фильмов, схемами, фотоматериалами и пр.

Участники конференции внесли предложение, что впредь на разных уровнях – школы, района, города проводить «панорамы моделей воспитательных систем». Таким образом, идея развития полиэтнической толерантности стала предметом рассмотрения не только отдельных педагогов, но и целых коллективов: в школах, районах и городах стали создаваться творческие площадки, лаборатории, кабинеты этнополикультуры народов, проживающих в Костанайской области.

В 1990 году Центральный институт повышения квалификации педагогических работников объявил о проведении в Казахстане первой Республиканской панорамы моделей воспитательных систем. В основание моделей легли комплексный, деятельностный, этнопедагогический, культурологический, лично ориентированный и средовой подходы.

В 1992 году обл. ИПК объявил о проведении областного семинара-панорамы моделей воспитательных систем, в работе которого приняли участие академик АПН СССР, профессор Л.И. Новикова, профессор В.А. Караковский, профессор Б.З. Вульф, профессор ЦИУУ (г. Алматы) К.Ж. Кожаметова. На семинаре-панораме были представлены около 40 действующих и формируемых моделей воспитательных систем школ, классных коллективов, клубов. Состоялся обширный обмен мнениями, с интересом были выслушаны авторы, ученые из Москвы и Алматы.

В рекомендациях семинара-панорамы было записано, что тема полиэтнокультуры не снимается с повестки дня, ей нужно уделять время не только на предметах гуманитарного цикла, но и на всех остальных уроках, вплетая эту идею в структуру урока через

тематические задания, организацию психологического настроя на урок и так далее. Было предложено обратить внимание на следующие аспекты:

- необходимо предметное знание истории своего края, истории появления того или иного этноса на данной территории, вклад различных этносов в развитие экономики региона, культуры, истоки возникновения тех или иных традиций;

- знание истории этносов расширяет кругозор ребенка, дает возможность понимать исторические процессы на отдельно взятом городе или селе. Дает возможность в будущем исключить восприятие своего этноса как исключительного правообладателя земли и благ, снисходительного отношения к другим этносам;

- такое знание позволяет сформировать собственную позицию к различным политическим событиям, затрагивающим интересы всех этносов, позволяет противостоять информационным атакам со стороны средств массовой информации и всемирной сети интернет демонизирующих отдельные этносы

- воспитание ребенка в семье и школе не может быть проблемой только семьи и школы, она должна быть центральным интересом государства, так как именно в семье воспитывается будущее страны. Как отмечал А.С. Макаренко «в Вашей семье и под Вашим руководством растет будущий гражданин» [7, с. 364].

- главное, на что обратили внимание участники семинара – стремиться превратить школу в центр местного сообщества.

В фундамент дружбы двух народов – русского и казахского, помимо политических, экономических, географических факторов, И. Алтынсарин в союзе с Василием Владимировичем Катаринским, Николаем Ивановичем Ильминским, Арсением Андреевичем Мозохиным и другими положили культурно-педагогический фактор. Мы можем смело отнести И. Алтынсарина к числу основоположников поликультурного воспитания, воспитания в духе культуры мира.

Мы и сегодня, по словам академика Г.Н. Волкова, «остаемся в одной стране, имя которой этнопедагогика. Мы до сих пор в едином этнопедагогическом пространстве!». Из чистого родника народной мудрости, И. Алтынсарин создал «алтын бесік» («золотую колыбель») казахской педагогики, в которой впоследствии была взлелеяна славная плеяда ученых многонационального Казахстана.

Библиографический список

1. Абдулатипов, Р.Г. Этнополитология: учеб. пособие для ст-тов вузов [Текст] / СПб.: Питер Принт, 2004. – 313 с.
2. Димухаметов, Р.С. Фасилитация как условие развития полиэтнической толерантности [Текст] / Р.С. Димухаметов, О.Т. Хамитова // Здоровоохранение, образование и безопасность. – Челябинск, 2017. – №2 (10). – С. 100–106.
3. Димухаметов, Р.С. Этнопедагогический потенциал воспитания поликультурной образовательной среды // Науч.-практ. конференция, посвященная 160-летию со дня рождения И. Алтынсарина и 10-летию Независимости РК: сб. статей (г. Костанай, 27 ноября 2001 г.); под общ. ред. Р.С. Димухаметова; деп. образования, управление культуры, Костанайский гос. ун-т им. Ахмета, Байтурсынова, ИПК и ПРО; Обл. мемор. музей И. Алтынсарина; Обл. ассамблея народов Казахстана; общ.-педагог. движение «Педагоги в защиту жизни и достоинства ребенка». – Костанай, 2002.
4. Жмуров, В.А. Большая энциклопедия по психиатрии [Текст] / В.А. Жмуров. – М.: Джангар, 2012. – 864 с.
5. Каптерев, П.Ф., Избранные пед.соч. [Текст] /П.Ф. Каптерев; сост. П.А. Лебедев. – М., 1982. – С.232–251.
6. Корчак, Я. Избранные педагогические произведения [Текст] / Я.Корчак; под ред. д.п.н М.Ф. Шабаяевой. – М.: Просвещение, 1966. – 469 с.
7. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. [Текст] / П.Ф. Лесгафт (Б-ка учителя и воспитателя: Страницы истории пед. мысли). – М.: Педагогика, 1991. –176 с.
8. Макаренко, А.С. Книга для родителей. Лекции о воспитании детей [Текст] / А.С. Макаренко. – М.: Правда, 1986. – 448 с.

**ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ С
НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В СЕМЬЕ**

**SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF PUPILS WITH HEARING
DISABILITIES IN THE FAMILY**

Аннотация: в статье представлен аналитический обзор информации по проблеме особенностей духовно-нравственного развития школьников с нарушениями слуха в семье. Теоретическое изучение особенностей психического развития глухих и слабослышащих детей рассматривается как основа организации воспитательного процесса в семье с целью их успешной социализации на последующих этапах самостоятельной жизни.

Ключевые слова: дети школьного возраста, духовно-нравственное развитие, дети с нарушениями слуха, коррекционная работа, духовно-нравственное воспитание, семья.

Keywords: schoolchildren, spiritual and moral development, school students with the hearing disorder, correctional work, spiritual and moral education, family.

Воспитание и обучение ребенка с нарушенным слухом, по мнению ведущих специалистов в области сурдопсихологии и сурдопедагогики, осуществляется с целью его успешной социализации[3], которая невозможна без включения в данную работу семьи. Именно духовно-нравственный стержень человека, формируемый в детском возрасте, в семье, определяет насколько успешно и продуктивно будет осуществляться взаимодействие в диаде «человек-социум» [6].

Духовно-нравственное воспитание школьников является одним из обязательных компонентов образовательного процесса, организуемого в современной школе и семье, которая для ребенка является той адаптивной средой, нравственная атмосфера, которой обусловит его ценностные ориентации. Именно поэтому важно,

чтобы нравственная воспитательная система семьи взаимодействовала со всеми компонентами школьной жизни, пронизывала всю жизнь школьника нравственным содержанием [2].

Начиная с исследований Л.С. Выготского отечественная система специального образования определяет семью как основной воспитательный ресурс для ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и нацеливает ее на целенаправленное и систематическое воспитание у школьников нравственного поведения и сознания как главную задачу дефектологии и неотъемлемую часть программы социализации [1]. Семья – самый заинтересованный в развитии ребенка социум; социум в который ребенок входит с первых дней жизни и социальные основы которого усваивает в ходе ежедневного созерцания и подражания. Именно поэтому формирование системы нравственных ценностей и ориентаций представляет собой одно из важнейших направлений коррекционно-воспитательной работы семьи по формированию личности глухого ребёнка [3].

Сегодня, когда идет не только активная смена ценностей общественного сознания, но и развитие наук в междисциплинарном аспекте, классические подходы к пониманию сути духовно-нравственного воспитания требуют нового подхода и осмысления [4; 6]. Так, нейрофизиологическими исследованиями различных групп детей с ОВЗ доказано, что в младшем школьном возрасте активно формируются те отделы нервной системы и те зоны коры больших полушарий, которые регулируют социальное развитие ребенка, отвечают за созревание организма как личности [5].

Именно поэтому младший школьный возраст характеризуется повышенной сензитивностью к усвоению духовно-нравственных правил и норм. Это позволяет своевременно заложить

нравственный фундамент развитию личности. Базовым стержнем воспитания, определяющим нравственное развитие личности в этом возрасте, является формирование гуманистического отношения и взаимоотношения детей, опора на чувства детей, их эмоциональную отзывчивость [6].

Кроме того, следует указать и на то, что меняющееся понимание духовно-нравственных норм, требует и более детального изучения особенностей морально-нравственного развития детей с нарушениями слуха – теоретической основы формирования духовно-нравственной и социально успешной личности в современной действительности.

Результаты сравнительного анализа духовно-нравственного развития школьников с нарушениями слуха и их нормативно развивающихся сверстников позволяют выделить следующие особенности разных сторон психики глухих и слабослышащих детей, влияющих на освоение ими моральных норм, формируемых в семье [2]:

– использование в качестве словесных опосредований собственных неудачных поступков и ситуаций заученных вежливых слов и высказываний, которые оказываются «застывшими в определенных сочетаниях», «малоподвижными». Д.М. Маянц отмечает, что дети с нарушениями слуха неспособны к конструированию гибких высказываний в соответствии с конкретной, нюансной ситуацией; у них появляются речевые штампы, которые часто неадекватно употребляются ребенком (такими штампами могут стать фразы: «Чем тебе помочь?», «Что случилось?», «Не плачь, не будет больно» и др.);

– на становлении нравственных качеств у детей с нарушениями слуха отрицательно влияют особенности их мыслительной деятельности. Глухие и слабослышащие дети, как отмечает Т.Г. Богданова, длительное время продолжают оставаться на стадии наглядно-образного мышления, поэтому мыслительные

операции развиваются медленнее, чем это должно быть в норме. Сравнивая два поступка, реакции действующих лиц и причины, вызвавшие эти реакции, дети не всегда ориентируются на суть каждого из сравниваемых компонентов. У них наблюдается стремление прямо следовать образцу действия или поступка, отмечается неспособность осуществлять перенос усвоенного способа реагирования в новую ситуацию;

– дети с нарушениями слуха с трудом овладевают нравственными понятиями, которые по своей природе являются абстрактными, не имеют внешних проявлений (мы можем продемонстрировать только конкретные примеры отдельных нравственных или безнравственных поступков), но не сами понятия;

– слабая дифференцировка понятий, выражающих оценку состояния какого-либо объекта, в т.ч. и человека ближайшего окружения. Качества личности, по словам Т.Г. Богдановой, И.Г. Еременко, Н.Г. Морозовой, Н.В. Тарасенко, понимаются воспитанниками обобщенно, не дифференцированно;

– Р.М. Боскис, А.П. Гозова, А.Г. Зикеев, Ж.И. Шиф и др. отмечают обязательное своеобразие речевого развития глухих и слабослышащих, что, в свою очередь, обязательно сказывается на понимании оттенков значений слов, на овладение обобщающим значением слова, на усвоение системы нравственных понятий. Отсутствие системы словесных обозначений, полноценной коммуникации задерживает формирование нравственных категорий, тормозит развитие нравственных обобщений и, как следствие, обуславливает создание «системы привычек»;

– у глухих и слабослышащих детей наблюдаются серьезные трудности в овладении логическими связями и отношениями между событиями и поступками людей. Воспитанники не понимают причинно-следственные отношения (даже в том случае, когда триада «причина–поступок–следствие» наглядно

представлена в ситуации). Дети с нарушениями слуха нередко смешивают причину со следствием, могут с действием, его целью, отождествлять причинно-следственные и пространственно-временные связи, упрощенно понимают поступки реально действующих людей, персонажей художественных произведений, не осознают их внутренние переживания, побуждения;

– недоразвитие воображения, характерно возникающее при недостатках слуха, отрицательно сказывается на формировании когнитивного и поведенческого компонентов нравственной сферы школьников. Образы, формирующиеся у глухих и слабослышащих детей в процессе чтения художественных произведений, объяснений правил поведения взрослыми, не всегда соответствуют описанию. Умение представлять переживания других людей у них складывается позже, чем у слышащих. Воспитанники с нарушениями слуха не способны творчески переосмыслить ситуацию, вообразить то, чего пока нет в воспринимаемой ситуации и, как правило, не могут предположить, как будут развиваться события, предвидеть результаты действий и поступков не только других людей, но и своих собственных.

Выше перечисленные особенности психики глухих и слабослышащих школьников должны быть известны родителям и учтены ими в процессе духовно-нравственного воспитания такого ребенка, стать основой работы, нацеленной на его социализацию.

Таким образом, особенности психического развития, вызванные структурой дефекта, определяют специфику нравственного развития детей с нарушениями слуха, особенности формирования всех компонентов проявления их нравственной сферы: когнитивного, эмоционального, поведенческого. Поэтому изучение особенностей духовно-нравственного развития должно стать основой коррекционной работы по формированию нравственной сферы, осуществляемой семьей и занимать одно из ведущих мест в семейном воспитании обучающихся с

нарушениями слуха.

Библиографический список

1. Борщевская, Е.В. Индивидуализация коррекционной работы учителя-дефектолога с младшими школьниками с ОВЗ как условие психического благополучия «особого ребенка» [Текст] / Е.В. Борщевская, Л.М. Лапшина // Психологическое благополучие современного человек: мат-лы Междунар. заоч. науч.-практ. конференции; отв. ред. С.А. Водяха. – Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного педагогического университета, 2018. – С. 119–123.
2. Гаврилова, Е.В. Сравнительный анализ особенностей нравственного развития детей старшего дошкольного возраста с сохранным и нарушенным слухом [Текст] / Е.В. Гаврилова // Пермский педагогический журнал: сб. статей. – Пермь, 2014. – С. 26–32.
3. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха [Текст] / Л.А. Головчиц. –М. : ВЛАДОС, 2001. – 304 с.
4. Лапшина, Л.М. Информационно-коммуникационные технологии в формировании образовательных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л.М. Лапшина // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования: сб. стат. XI Международной науч.-практич. конференции, посвященной 85-летию Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: в 2-х ч; под общ. ред. В.С. Васильевой, С.В. Росляковой; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Челябинск: Изд-во: Юж.-Урал. науч. центр РАО, 2019. – Ч. 2. – С. 29–32.
5. Лапшина, Л.М. Нейрофизиологический аспект сопровождения школьников с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л.М. Лапшина; под ред. Д.З. Шибковой, П.А. Байгужина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Изд-во Юж.-Уральск. гос. гуман.-пед. ун-та. – 2018. – С. 282–283.
6. Шитякова, Н.П. Духовно-нравственное воспитание школьников: проблемы, теории, технологии: учеб. пособие [Текст] / Н.П. Шитякова, И.В. Верховых. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 197 с.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ
КОРРЕКЦИОННО-ПРЕДУПРЕДИТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ:
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ**

**INTERACTION WITH THE EARLY CHILD FAMILY WITH LIMITED HEALTH
POSSIBILITIES IN THE PROCESS OF CORRECTIVE PREVENTIVE
EXPOSURE: PROBLEMS AND WAYS TO SOLVE**

Аннотация: в статье представлены варианты взаимодействия с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: psychological and pedagogical support, a child with disabilities.

Семья – это особый мир, внутри которого разворачиваются индивидуальные счастливые и несчастливые истории человеческих взаимоотношений, формируется либо деформируется личность ребенка. Для ребенка, имеющего дефект психического или соматического характера, семья, как первичное, наиболее эмоционально значимое пространство жизнедеятельности, должна выполнять свое базовое предназначение – стать для него своеобразной коррекционно-развивающей средой, обеспечивающей компенсацию дефекта [1].

Включаясь в такую среду, ребенок с ограниченными возможностями здоровья учится возмещать свои природные недостатки, обретает возможность справиться с возрастными задачами иными путями. Однако жизнь большинства семей, в которых рождается такой ребенок, сопровождается целым рядом деструктивных переживаний (вины, разочарования, страха, одиночества, душевной боли, отчаяния), и родители зачастую сами

нуждаются в психологической помощи, не имея ресурсов для создания условий, способствующих его адаптации и развития. Именно поэтому особая деятельность по психолого-педагогическому сопровождению таких семей является востребованной и актуальной.

При планировании основных направлений работы специалиста с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, важно особое внимание уделять реакциям родителей и возможности оказывать им консультативную помощь на том или ином этапе. В контексте этого подхода необходимо знать особенности семей, воспитывающих ребенка-инвалида, понимать, какие чувства испытывают родители.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, – это деятельность, направленная на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающего пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему [2].

Следует отметить, что в последнее время термин «сопровождение» достаточно часто употребляется педагогами и психологами в различных ситуациях и применительно к различным задачам. А что означает это понятие «сопровождать»?

В «Толковом словаре русского языка» (под редакцией Д. Ушакова) читаем: сопровождать – значит – производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь,

следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь.

Понимание сути психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в наибольшей степени предполагает ориентацию на идею ведения, нахождения рядом («аккомпанемента»), и в меньшей степени деятельность специалистов по сопровождению должна быть созвучна теме жесткого директивного ведения и конвоирования.

Понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» (ОВЗ) в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» трактуется так: «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующее получению образования без создания специальных условий».

Анализ литературы показывает, что в настоящее время имеются значимые психолого-педагогические разработки, касающиеся вопросов личностной сферы родителей (в большей степени – матерей).

В рамках психодинамического подхода, отталкиваясь от взглядов З. Фрейда, современные исследователи проблемы материнско-детских отношений выделяют мать как центральный элемент диады «ребенок – мать». В качестве провоцирующих условий, нарушающих адекватное материнство, авторы выделяют внешнюю ситуацию, носящую травмирующий характер, и внутреннюю ситуацию, которая раскрывает невротическую структуру личности, описанную в трудах К. Хорни, А. Адлера, Е. Скаффера и др.

Сталкиваясь с препятствиями и сложными жизненными ситуациями (а рождение ребенка-инвалида – это, безусловно, именно такая ситуация), личность, как показано в работах отечественных и зарубежных авторов А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся,

Ф.Е. Василюка, Т.Б. Карцевой, Р.Х. Шакурова, В. Франкла и др., изменяется в отношении к себе, социуму и деятельности [4].

В этом случае в качестве определяющего фактора, помогающего преодолеть это препятствие, авторы выделяют уровень развития мотивационно-потребностной сферы.

В психолого-педагогических исследованиях, проведенных В.А. Вишневским, Б.А. Воскресенским, Р.Ф. Майрамян, И.А. Скворцовым, Л.М. Шипициной и др., описывается психотравмирующее влияние ребенка с отклонениями в развитии на отношения в семье и возникновение в связи с этим психопатологических расстройств у матерей. Так, психологическое исследование межличностных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, проведенное Л.М. Шипициной, показало, что большинство семей не в состоянии самостоятельно справиться с проблемами, связанными с появлением ребенка-инвалида в семье. В большинстве из них имеют место конфликтность, тревожность, эмоционально неоднозначно окрашенные семейные отношения, отчужденность, одиночество в семье (рисунок 1) [3].

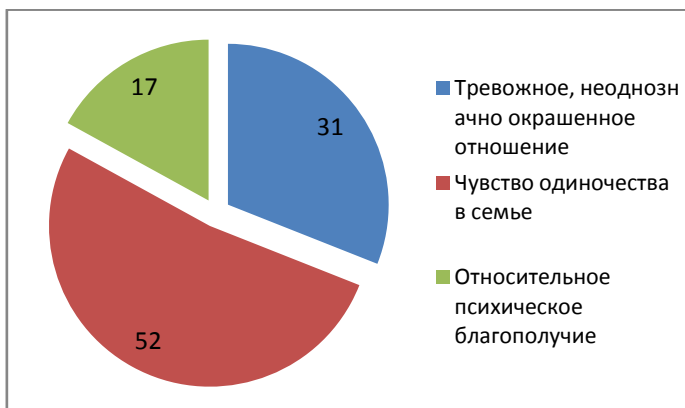


Рисунок 1 – Характер семейных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Проведенный анализ показывает, что в такой ситуации семья вправе рассчитывать не только на материальную поддержку со стороны государства, но и на помощь в организации, налаживании социальной, бытовой, воспитательной и психологической сфер ее жизни.

Проблеме комплексного подхода к вопросу о социально-психологической адаптации семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии, посвящены исследования Т.А. Добровольской, И.Ю. Левченко, М.М. Семаго, В.В. Ткаченко, О.В. Солодянкиной, Е.Р. Баенской и др.

Рассмотрение проблем детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с отклонениями в развитии, частично представлено в работах Т.Г. Богдановой, А.И. Захарова, Б.Д. Корсунской, Н.В. Мазуровой, Е.М. Мастюковой, А.Г. Московкиной, А.Р. Маллера, А.Н. Смирновой, А.С. Спиваковской, Л.М. Шипицыной и др. Данной проблеме посвящены работы таких зарубежных авторов, как Д. Добсон, Р. Скиннер, Д. Клингз, Н. Финни, К. Флейк-Хобсон и др. Однако эти исследования в основном носят рекомендательный характер, касаются разработки специальных мер, направленных на реабилитацию детей конкретных нозологий, т.е. они ориентированы на узкопрофильную помощь.

Анализ имеющейся психолого-педагогической литературы по проблеме показал, что семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, рассматриваются в большинстве случаев через призму особенностей развития самого ребенка, характера его инвалидности. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение таких семей – относительно новая сфера деятельности специалистов. На сегодняшний день ощущается недостаток работ, в которых были бы описаны знания и опыт, накопленные в данной области. В этой связи представляется целесообразным подробнее остановиться на вопросах,

касающихся закономерностей жизненных циклов семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, а также проблем социальной адаптации таких семей [1].

На основе теоретических положений, целенаправленным будет для изучения в отношении в семье следующий диагностический инструментарий:

1. Изучение личных карт здоровья детей.
2. Беседы со специалистами учреждения.
3. Наблюдение за детьми с ОВЗ с целью выявления особенностей поведенческих реакций в процессе игровой деятельности,
4. Родительский опросник К.Н. Волковой
5. Представление о семье как системе (системная модель семьи).

В процессе беседы со специалистами образовательной организации определяется социальный статус семей изучаемого контингента детей. Для благополучных семей характерен высокий образовательный уровень родителей, благоприятный социально-психологический микроклимат в семье, адекватное восприятие своего ребенка. Не благополучные семьи характеризуются асоциальным поведением на почве алкоголизма, а также низкий социокультурный статус. В таких семьях регистрируется низкий образовательный уровень родителей, отсутствие единой воспитательной системы, преобладание конфликтных ситуаций, вербальной агрессии по отношению к другим членам семьи [3].

Большой процент составляют неполные семьи (22,5 %), причем в большинстве из них причиной распада семьи явилось рождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В структуре таких семей преобладают матери одиночки, которые, как правило, вынуждены были изменить место работы (часто с понижением зарплаты), и они не рассматривают перспективу создания новой семьи. Итогом является формирование

неправильных установок в воспитании детей. В ряде случаев обнаруживается симбиотическая связь с ребенком, причем в этих отношениях в большинстве случаев нуждается мать. Она требует от ребенка компенсации духовно-нравственных, эмоциональных и материальных затрат, В свою очередь ребенок находится в ситуации насилия. Он не может в силу своих возрастных и психологических особенностей адекватно оценить жертву матери и реализовать возлагаемые на него надежды. Еще 7,2 % семей составляют те, в которых родители сами имеют отклонения в развитии. В системе детско-родительских отношений преобладают стереотипные установки в воспитании и оценке жизненных перспектив ребенка.

Отзывы специалистов о поведении ребенка свидетельствуют о переносе модели взаимодействия с родителями на межличностные отношения со сверстниками. Это проявляется в демонстрации агрессивных форм поведения, жестокого обращения и искаженных форм общения.

В процессе наблюдения за детьми анализировались: игровая деятельность; межличностное общение; особенности психоэмоционального развития в процессе выполнения продуктивных видов деятельности.

Наблюдение за игровой деятельностью поможет преобладание предметных игр в старшем дошкольном возрасте при отсутствии использования предметов-заместителей в игре. Ведущей у таких детей длительно остается «игра рядом». В процессе развертывания сюжетно-ролевой игры присутствует неумение распределять роли, склонность к выбору стереотипных образов и действий, соскальзывание с определенных ролей. При анализе продуктов деятельности детей (на примере оценки продуктов изобразительной деятельности) отмечен приоритет предметного рисования с отсутствием детализирования

изображения (человек без кистей рук, без обуви, с не прорисованными частями лица) [4].

В рисунках старших дошкольников часто использовались темные тона, сильные нажимы и нестандартное пространственное расположение деталей. Эти признаки указывают на наличие высокого уровня тревожности, проявлений агрессивности, эмоциональной неустойчивости, лабильности, конфликтности и защитных реакций. Данные проявления являются результатом как самого психоэмоционального статуса, так и отношения к ребенку со стороны родителей.

В родительском опроснике К.Н. Волковой раздел «А» ориентирован на сбор информации о семье, в ходе которого выявлялись основные паспортные данные респондентов.

Раздел «Б» представлен в виде 34 вопросов, направленных на выявление различных факторов насилия, где целью является изучение физического и психологического насилия, а именно:

- дефект ребенка выступает раздражительным фактором (ребенок не видит, не слышит, не понимает, обездвижен);

- проявление агрессивности, эмоциональной неустойчивости, лабильности, конфликтности и защитных реакций. Данные проявления являются результатом как самого психоэмоционального статуса, так и отношения к ребенку со стороны родителей;

- в семьях, где родители сами имеют отклонения в развитии, показатели психологического насилия низкие, что свидетельствует о низком пороге тревожности родителей в отношении своих детей.

Показатели физического насилия находятся в диапазоне следующих ответов:

- в неблагополучных семьях физическое насилие, которое включает в себя удары с помощью какого-либо предмета, преобладает в количестве «3 – 5 раз» – «6 – 10 раз»;

– в неполных семьях физическое насилие с помощью веника, палки, розог или ремня присутствует единично («однажды или дважды»);

– в семьях, где родители сами инвалиды, присутствовали противоречивые ответы: «ни разу за последний год» или же «6-10 раз».

Физическое насилие, которое включало в себя удары ногой, трясение, удушение, щипание, обжигание, ошпаривание и другое, независимо от статуса семьи было представлено единственным ответом «никогда».

Как показали дополнительные исследования и опыт практической работы, эти данные маскируют реальную картину жизни таких детей.

Вариант физического насилия с публичными унижениями, запиранием в темной комнате и др. использовались родителями всех категорий семей «однажды или дважды» или «никогда».

Важнейшим инструментом в проведенном исследовании явился модифицированный вариант родительского опросника. Модификация была связана с введением дополнительно секции «Г», представленной девятью вопросами, которые позволили детализировать наличие тенденций насилия в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Представление о семье как системе (системная модель семьи): успешность и результативность деятельности по психолого-педагогическому сопровождению семьи, имеющей ребенка с ОВЗ, во многом зависит от той теоретической модели семьи, в рамках которой будут осуществляться ее анализ и диагностика. Системная модель семьи наиболее эффективна и практична, так как позволяет специалистам по сопровождению сформировать целостное представление о структуре и характеристика семейного пространства, дает в руки ориентиры для понимания и прогнозирования поведения членов семьи, позволяет точно

выделять точки приложения сил по гармонизации внутрисемейных отношений и, в конечном итоге, усиления коррекционно-развивающего потенциала.

В рамках системной модели любая семья может быть охарактеризована рядом параметров. Для диагностики семейных дисфункций и нарушений, нуждающихся в дальнейшей коррекции, выделяются следующие характеристики семьи как системы: стереотипы взаимодействия, определяющие диапазон поведения, требования; семейные правила, семейная история, семейные мифы, сплоченность, альянсы и коалиции, гибкость, иерархия, подсистемы, границы.

Семья, имеющая ребенка с ОВЗ, на протяжении всей жизни переживает серию критических состояний, обусловленных субъективными и объективными причинами. Это чередование взлетов и еще более глубоких падений. Семьи с лучшей психологической и социальной поддержкой легче преодолевают эти состояния. К сожалению, специалисты часто недооценивают тяжесть семейных кризисов на разных возрастных этапах развития ребенка по сравнению с более ранними, связанными с установлением диагноза и констатацией крайне ограниченной возможности ребенка к обучению [1].

Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья затрудняет функционирование семьи и ставит ее членов перед необходимостью противостоять неблагоприятным изменениям. Помимо того, что родители такого ребенка испытывают трудности, характерные для всех категорий семей, им также свойственны свои специфические проблемы, которые вызывают цепную реакцию неблагоприятных изменений в семье, затрагивающих все основные сферы семейной жизни.

А. Торнбал выделяет следующие периоды, связанные со стрессом на стадиях и переходах жизненного цикла семей, имеющих детей с ОВЗ:

– рождение ребенка: получение точного диагноза, эмоциональное привыкание, информирование других членов семьи;

– школьный возраст: становление личностной точки зрения на форму обучения ребенка (инклюзивное или специализированное обучение), решение вопросов, связанных с поступлением ребенка в школу, внешкольной деятельностью ребенка, переживание реакций сверстников;

– подростковый возраст: привыкание к хронической природе заболевания ребенка, возникновение проблем, связанных с сексуальностью, изоляцией от сверстников, планированием общей занятости ребенка;

– период «выпуска»: признание и привыкание к продолжающейся семейной ответственности, принятие решения о подходящем месте проживания повзрослевшего ребенка, переживание дефицита возможностей для социализации семьи;

– постродительский период: перестройка взаимоотношений между супругами (если ребенок начал самостоятельную жизнь) и взаимодействие со специалистами по месту проживания ребенка [2].

В каждом из этих периодов можно выделить проблемы самого ребенка-инвалида и проблемы родителей, связанные непосредственно с ним. Особенности детско-родительских отношений сказываются на всех этапах социализации ребенка, что должно учитываться при определении путей помощи семье.

Как следует из анализа психолого-педагогических исследований Н.Д. Левитова, Г.М. Андреевой, Ф.Е. Василюка, А.А. Налчаджана, И.А. Коробейникова и др., посвященных процессу социализации детей-инвалидов, социальная адаптация семьи в целом является необходимым условием социальной адаптации ребенка. Данный тезис очень важен, поскольку до последнего времени в российских исследованиях семьи, воспитывающие

ребенка с ограниченными возможностями здоровья, не выделялись в отдельную группу. В массовое сознание десятилетиями внедрялся обывательский стереотип о том, что дети с нарушенным развитием рождаются исключительно в семьях с асоциальным поведением. Такой подход является совершенно недопустимым.

Научные исследования, проведенные в рамках изучения проблемы социализации, позволили выделить следующие основные проблемы социальной адаптации семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья:

- в обществе недостаточно сформировано отношение к инвалиду как к гражданину, в большей степени о нем говорится как о «медицинском» субъекте. Иными словами, все еще преобладает медицинская модель инвалидности, в отличие от социальной модели;

- отсутствует система ранней профилактической и информационной помощи родителям. Родители выиграют во времени, если будут иметь возможность как можно раньше принять это известие, узнать необходимую информацию, познакомиться с семьями, столкнувшимися со сходными проблемами. Во многих странах существует именно такая практика. Особую роль в данном случае играют врачи (гинеколог, генетик, неонатолог) – первые в длинной цепочке специалистов;

- имеющаяся система информирования родителей о том, что родившийся ребенок – инвалид, в значительной степени влияет на их психологическое состояние. Как правило, врачи предоставляют скудную и предвзятую информацию о «бесперспективности» ребенка с патологией и не сообщают, какие достижения может иметь этот ребенок при заботливом воспитании дома;

- среди семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, самый большой процент составляют

неполные материнские семьи. 50 % родителей развелись по причине рождения ребенка-инвалида, мать не имеет перспективы вторичного замужества. Поэтому к проблемам данной категории семей прибавляются проблемы неполной семьи;

– стрессовая ситуация и отсутствие системы поддержки на ранних этапах оказывают сильное деформирующее воздействие на психику родителей и являются исходным условием для резкого травмирующего изменения сформировавшихся в семье жизненных стереотипов. Родительские ассоциации, неправительственные организации начинают подключаться к этой проблеме лишь по прошествии определенного времени, когда в семье уже нарушена психологическая стабильность.

Вместе с тем в настоящее время в России существенно усилилось внимание к детям с ОВЗ:

– законодательство обеспечивает детям с ОВЗ равные условия для эффективного доступа к услугам в области образования, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности и доступа к средствам отдыха. Сложность заключается в механизмах реализации этого положения с учетом региональных особенностей;

– активизируются общественные движения, которые на сегодняшний день являются одним из сильнейших механизмов стимулирования рассмотрения проблем инвалидности -как детской, так и взрослой;

– активизируется работа Всероссийского общества инвалидов, Всероссийского общества глухих, Всероссийского общества слепых и др.

– создано несколько видов общественных организаций и ассоциаций, занимающихся проблемами инвалидов (взрослых и детей), которые в том или ином виде разрабатывают и внедряют программы, направленные на социальную адаптацию семей,

воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья [2].

В контексте рассмотрения механизмов социальной адаптации семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, наиболее значимой представляется социально-экологическая модель, предложенная У. Бронфенбреннером. Подсистемы социально-экологической модели включают в себя микросистему, мезосистему, экзосистему и макросистему. К изучению семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, данную модель впервые применил Д. Митчелл. С точки зрения Д. Митчелла, микросистема представляет собой набор паттернов поведения, ролей и межличностных взаимоотношений, существующих в семье. В ней можно выделить следующие компоненты: «мать – отец», «мать – особый ребенок», «мать – здоровый ребенок», «отец – особый ребенок», «отец – здоровый ребенок», «особый ребенок – здоровый ребенок».

Опишем примеры потенциальных проблем в различных подразделах микросистемы «семья особого ребенка»:

– «мать–отец»: индивидуальное состояние каждого и гармоничность отношений до рождения ребенка, необходимость принять ограничения ребенка;

– «мать – особый ребенок»: депрессия, чувство вины, самообвинение, проблема отношения к ребенку;

– «мать – здоровый ребенок»: недостаток внимания к здоровому ребенку, взваливание на здорового ребенка непосильных обязанностей по уходу за особым ребенком, использование здорового ребенка в качестве «компенсации»;

– «отец – особый ребенок»: отказ отца от физического и психологического участия в заботе об особом ребенке;

– «отец – здоровый ребенок»: недостаток внимания к здоровому ребенку, взваливание на здорового ребенка

непосильных обязанностей по уходу за особым ребенком, использование здорового ребенка в качестве «компенсации»;

– «особый ребенок – здоровый ребенок»: чувство вины, стыда, страх «заразиться» нарушениями или вера в то, что ты уже «заразился»; «порабощение» особым ребенком здорового брата или сестры, амбивалентные чувства здорового ребенка по отношению к брату/сестре с нарушениями [3].

Микросистема (в первую очередь семья), по мнению Д. Митчелла, функционирует в мезосистеме, включающей в себя ближайшее окружение семьи и поле ее активных действий.

Основные элементы мезосистемы:

– врачи и медицинские работники: восприятие диагноза ребенка, глубина профессиональных знаний и способностей, отношение специалистов к особым детям и их семьям, способность специалистов быть с родителями честными, но доброжелательными, человечными и готовыми помочь;

– родственники: отношение дедушек и бабушек к внуку с нарушениями развития, готовность дедушек, бабушек и других родственников облегчить стресс родителей, предоставляя им физическую и психологическую помощь;

– друзья/соседи: открытое и сочувственное отношение, готовность помочь родителям справиться с чувствами вины и неловкости;

– знакомые, коллеги: отношение к членам семьи как к нормальным людям, без излишнего и навязчивого внимания к ограничениям их ребенка;

– программы раннего вмешательства, которые могут оказать семье особого ребенка огромную помощь;

– другие родители: группы поддержки для родителей, братьев и сестер предоставляют социальную, психологическую и практическую помощь, могут с помощью коллективных действий влиять на социальную политику.

В экосистему входят условия, на которые семья не может активно повлиять, но которые влияют на семью. Д. Митчелл считает, что примером экосистем могут служить:

- средства массовой информации: формируют отношение населения к людям с ограниченными возможностями здоровья, изображая их несчастными, ни на что не способными, никому не нужными или, напротив, сильными, талантливыми, заслуживающими уважения и любви;

- система здравоохранения: семьи детей с тяжелыми нарушениями особенно зависят от системы здравоохранения;

- социальные службы: для благосостояния некоторых семей жизненно важна финансовая помощь и другие виды государственной поддержки; пенсия по инвалидности также помогает выжить нуждающимся семьям;

- система образования: возможность получить доступное ребенку образование.

И, наконец, существует макросистема, отражающая принятые в обществе ценности:

- этнические, культурные, религиозные и социально-экономические: влияют на то, как члены семьи воспринимают нарушения ребенка, и могут сыграть важную роль в стиле взаимодействия семьи с государственными учреждениями и общественными организациями; социально-экономический статус непосредственно определяет физические ресурсы семьи;

- экономические и политические ценности: состояние экономики и политическая атмосфера могут оказать непосредственное влияние на государственные программы помощи особым детям и их семьям.

Как видно из описанной выше модели, для того чтобы понять, как функционирует семья, воспитывающая ребенка с нарушениями развития, недостаточно изучить одного ребенка, или пару «ребенок – мать», или даже динамику семьи в целом. Все важнее

становится исследовать семью в широком социальном, экономическом и политическом контекстах.

Опираясь на вышесказанное, сформулируем основные позиции, в соответствии с которыми должны строиться основные пути психолого-педагогической помощи и поддержки семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, а также систематизируем ряд вопросов, касающихся психолого-педагогической работы по социальной адаптации такой семьи. Содержание этой работы включает в себя многообразные теоретические и практические направления и заключается в обеспечении эмоциональной, смысловой и экзистенциальной поддержки семье и ее отдельным членам в проблемных ситуациях.

Опишем основные функции, которые выполняет при этом специалист:

- информационная функция: специалист предлагает семье или ее отдельным членам дидактическое изложение информации, владение которой позволило бы устранить недостаточную психолого-педагогическую и социальную компетентность;

- поддерживающая функция: специалист обеспечивает психологическую поддержку, которая отсутствует или приняла искаженные формы в реальных семейных отношениях;

- посредническая функция: специалист в роли посредника содействует восстановлению нарушенных связей семьи с миром и ее членов между собой;

- функция развития семьи как малой группы: специалист помогает членам семьи развивать основные социальные умения и навыки, такие, как навыки внимательного отношения к другому, понимания нужд окружающих, умения оказывать поддержку и разрешать конфликтные ситуации, выражать свои чувства и замечать чувства других людей. Специалист также способствует

поиску ресурсов семьи, позволяющих каждому из ее членов осознать и использовать возможности для саморазвития;

– функция обучения родителей и детей: специалист раскрывает перед родителями всю многогранность коррекционного психолого-педагогического процесса работы с ребенком, знакомит с принципами построения таких форм взаимодействия с ребенком, при которых он чувствует себя уверенно и комфортно. При этом специалист может способствовать развитию навыков общения, приемов саморегуляции и самопомощи.

В соответствии с вышеперечисленными функциями можно выделить следующие виды психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья:

– информирование: специалист может предоставить семье или отдельным ее членам информацию о закономерностях и особенностях развития ребенка, о его возможностях и ресурсах, о сущности самого расстройства, которым страдает их ребенок, о вопросах воспитания и обучения такого ребенка и т.д.;

– индивидуальное консультирование: практическая помощь родителям детей с ограниченными возможностями здоровья, суть которой заключается в поиске решений проблемных ситуаций психологического, воспитательно-педагогического, медико-социального и т.п. характера. Рассматривая консультирование как помощь родителям в налаживании конструктивных отношений со своим ребенком, а также как процесс информирования родителей о нормативно-правовых аспектах будущего семьи, вытаскивания их из «информационного вакуума», прогнозирования возможностей развития и обучения ребенка, можно выделить несколько моделей консультирования, самой адекватной из которых является трехсторонняя модель, предусматривающая ситуацию, когда во время консультации родителей консультант должен оценивать и

учитывать характер проблем и уровень актуального развития самого ребенка [4];

– семейное консультирование (психотерапия): специалист оказывает поддержку в преодолении эмоциональных нарушений в семье, вызываемых появлением особого ребенка. В ходе занятий применяются такие методы, как психодрама, гештальттерапия, транзактный анализ. Эти методы способствуют формированию психологического и физического здоровья, адаптации в обществе, принятию себя, эффективной жизнедеятельности;

– индивидуальные занятия с ребенком в присутствии матери: подбираются эффективные методы воспитательно-педагогического воздействия на ход психического развития самого ребенка и результативные способы обучения родителей коррекционно-развивающим технологиям;

– групповая работа: организация работы родительских и детско-родительских групп.

Поскольку участникам таких групп предоставляется возможность поделиться собственным опытом и узнать об опыте других, трансформировать картину переживаний и приобрести навыки саморазвития как основы личностной позиции, данный способ оказания помощи семьям, воспитывающим ребенка с ограниченными возможностями здоровья, является одним из самых эффективных.

Практика показывает, что психолого-педагогическая помощь оказывается более продуктивной, когда с семьей работает команда специалистов, нацеленных на общий результат.

В этом случае для каждой конкретной семьи разрабатывается своя индивидуальная комплексная программа реабилитации, в которой объединены элементы психологической коррекции, педагогического воздействия, дефектологии, социальной работы. Работа в команде позволяет избежать ряда проблем, связанных со спецификой работы с семейной системой, например, тенденции

присоединиться и образовать коалицию с одним из членов семьи. Психологический климат в семье зависит от межличностных отношений, морально-психологических ресурсов родителей и родственников, а также от материальных и жилищных условий семьи, что определяет условия воспитания, обучения и медико-социальную реабилитацию.

Направления, формы, методы, средства и принципы психолого-педагогической помощи родителям детей с ограниченными возможностями здоровья:

Л.П. Боровой (1998) и ее соавторами были выделены следующие основные функции психолога, работающего с семьей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья:

- организаторская (организовывать занятия с детьми и их родителями),

- информативная (информировать семью о том, где можно получить медицинскую, социальную помощь, в том числе и в отношении прав и льгот ребенка и его семьи),

- посредническая (быть посредником между семьей и другими социальными институтами: больницей, учебными заведениями, социальными организациями),

- осуществление психолого-педагогической и социально – бытовой адаптации и поддержки ребенка и его семьи,

- диагностика и коррекция «особенностей» ребенка.

Таким образом, можно говорить о многофункциональности психологов и социальных работников, что, в свою очередь, требует от них комплекса разнообразных знаний, умений и навыков.

Следует так же отметить важность системного подхода в оказании помощи этой категории населения, на необходимость существования которого указывают исследователи.

Однако, часть респондентов (около 33%) указывают на отсутствие такой системы, ее несовершенство. В этом плане, в

основном, используется зарубежный опыт, адаптированный к условиям нашей страны.

Система психолого-педагогической помощи семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья, включает в себя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья и помощь их родителям.

Психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья:

Можно сформулировать следующие направления работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья:

- медицинское (с детским врачом, невропатологом, психоневрологом, дефектологом, логопедом, массажистом и др.);
- социальное (с социальным работником – удовлетворение информационного голода, социальных нужд для данной категории населения);
- психолого-педагогическое (с педагогом-психологом, психологом, психотерапевтом – работа по улучшению эмоционального состояния, социальной адаптации, работа с акцентуациями или психопатией, если таковые имеются).

Средствами также являются:

1) психолого-педагогическое просвещение педагогов, социальных и медицинских работников в таких вопросах как особенности психического развития хронически больного и соматически ослабленного ребенка; критические периоды развития и специфика воспитательных подходов на данном этапе развития личности; экология общения;

2) специальная тренинговая подготовка сотрудников центра (развитие навыков социальной перцепции, коммуникации и позитивного взаимодействия, осознание собственных личностных особенностей и стиля педагогического общения);

3) подготовка методических рекомендаций и анализ отдельных случаев трудностей позитивного взаимодействия в

процессе воспитания, которые могут быть использованы педагогами и медицинскими работниками с целью оптимизации процесса комплексной реабилитации;

4) проведение медико-психолого-педагогических консилиумов, позволяющих уточнить причины затруднений в обучении и поведении у детей, выработать целостное видение проблемы и гуманистические по содержанию подходы к её решению.

Безусловно, существуют и другие методы, используемые в работе с данной категорией детей. Среди них можно отметить: игровые (игротерапия), арттерапия, метод интерактивной работы, взаимодействие, беседа, наблюдение, клоунотерапия, трудотерапия.

Выбор методов зависит от состояния и заболевания ребенка.

Психолого-педагогическая помощь родителям детей с ограниченными возможностями здоровья:

Основными направлениями работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья являются социальное и психолого-педагогическое. Форма такой работы может быть индивидуальной или групповой.

Как считает Р. Мэй (1999): «Для того чтобы в человеке начали происходить позитивные изменения, он должен пройти через страдания и отчаяние. Пациент будет пребывать в бездействии, пока его страдание не станет невыносимым. Подобное состояние является необходимым условием излечения в психотерапии». Это одна из точек зрения. Ей созвучна точка зрения К.Г. Юнга, которую в своей работе упоминает Р. Мэй (1999). К.Г. Юнг утверждал, что «переживая душевные страдания, человек не только растет духовно, но и черпает силы для духовного творчества». Отсюда вытекает один из основных принципов консультирования родителей с детьми-инвалидами: консультант должен стремиться не столько избавить клиента от переживаний, сколько направить

их в конструктивное русло. Стрaдание – не единственный способ роста, хотя в работе с родителями детей с ограничениями жизнедеятельности этот способ может быть использован.

Но нужно помнить, что «врач создает условия, а бесконечность вырабатывает лекарство».

Применим для работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья метод психологической работы О. Ранка– это воздействие эмпатической связи, установившейся между клиентом и консультантом. Целью этого метода терапии является отождествление пациента с позитивной волей терапевта, при этом пациент получает от последнего дополнительные силы для преодоления своей отрицательной воли (Р. Мэй, 1999).

Средствами этого метода являются беседа, информирование, консультирование и др., проводимые в индивидуальной форме.

Каждая личностная проблема – в определенном смысле, проблема нравственная, поскольку касается главного вопроса этики: «Как следует жить?» Проблему клиента надо рассматривать не с точки зрения морали, а как вопрос душевного здоровья. Творческая самостоятельность личности всегда сумеет правильно разрешить те нравственные проблемы, которые поставит перед ней жизнь. Выработка именно такого отношения к жизни также является целью консультирования.

Психологическая помощь – это воздействие на чувства, импульсы, мысли, отношения, способствующие снятию психологических проблем, беспокоящих клиента (Л.С. Алексеева, 1998); это предоставление человеку информации о его психическом состоянии, причинная и механизмах появления психологических феноменов или психопатологических симптомов и синдромов, а также активное целенаправленное психологическое воздействие на индивида с целью гармонизации его психологического и психического здоровья, адаптации к социальному окружению, купированию психопатологической

симптоматики и реконструкции личности для формирования фрустрационной толерантности, стрессо- и невротозоустойчивости (В.Д. Менделевич, 2001).

Цель психологической помощи родителям детей с ОВЗ заключается в содействии адекватной социальной адаптации в условиях изменившихся микросоциальных факторов.

Ожидаемые изменения должны касаться трех плоскостей: познавательной сферы (когнитивный аспект, интеллектуальное осознание), эмоциональной и поведенческой сфер.

Тактика психолога, психотерапевта зависит от того, на какой стадии переживания случившегося находится клиент.

Обобщенно это можно представить следующим образом:

– В стадии отрицания мы не должны мешать родителю больного ребенка.

– В стадии агрессии целесообразно дать клиенту «выплеснуться», принять агрессию на себя из милосердия к клиенту.

– В депрессивной стадии необходимо эмпатийно разделить переживание.

– В стадии принятия необходимо оптимистично поддержать клиента.

В работе с родителями и членами семей детей-инвалидов на групповых и индивидуальных занятиях мы используем следующие направления: кататимно-имагинативное переживание образов (Я. Обухов), семейную психотерапию (Э.Г. Эйдемиллер, 1999; А.Я. Варга и др.), групповая психотерапия (Б.Д. Карвасарский), социально-психологический тренинг (Е.В. Сидоренко, Н.Ю. Хрящева), аутогенную тренировку (И. Шульц), гипноссуггестивные методы, музыкотерапию, цветотерапию, аромотерапию, воздействие эффектов сенсорного оборудования и др.

В отдельные блоки психологической помощи, по мнению И.В. Рыженко, И.С. Кардановой (2003), выделено образовательное направление, которое позволяет родителям получать знания о воспитании, обучении «нетипичных» детей, а также информировать население о проблемах детей-инвалидов и их семей через средства массовой информации и воспитание гуманного отношения к детям-инвалидам у школьников общеобразовательных школ (тренинги, беседы)». А Т.В. Черникова (2000) в своей статье «Социально-психологическая поддержка семей с детьми-инвалидами на разных этапах переживания случившегося», выделяет следующие стадии переживания семьей случившегося: осознание ситуации и ее анализ, актуализация прежнего опыта, дискредитация этого прошлого опыта и/или отказ от него, создание нового знания и его реализация. Форма оказания помощи, по Т.В. Черниковой, – групповая семейная терапия. Одновременно с выявлением особенностей динамики восприятия случившегося предстоит выявить наиболее действенные средства оказания поддержки, соответствующие различным этапам переживания.

Т.В. Черникова (2000) предлагает в начале психологической помощи родителям проводить диагностику восприятия и переживания случившегося, а так же диагностику эмоционального состояния родителей [3].

Первый этап – осознание случившегося в семье. Сопровождается эмоциональным состоянием безысходности, «моральным потрясением», отчаянием и слезами. Средствами психологической работы на данном этапе являются:

1. Информирование о заболевании и возможностях его лечения;
2. Обучение обоих родителей специальным навыкам по уходу за ребенком;

3. Своевременная медицинская помощь в начале заболевания;

4. Эмоциональная поддержка, содействующая более спокойному оцениванию случившегося и усилению адекватности восприятия ситуации;

5. Привлечение нужных специалистов-консультантов и спонсорских денежных средств для организации медицинской и социальной поддержки на первом этапе переживания случившегося.

Помощь психолога на этом этапе должна носить в большей степени эмоционально поддерживающий, информационный и посреднический характер.

Второй этап характеризуется первичным ростом напряжения, актуализирующего привычные способы решения проблем. У одних это проявляется в форме поисковой активности, цель которой – узнать как можно больше о болезни ребенка и постараться своевременно оказать ему помощь. В этот период появляется настоятельная потребность родителей во вспомогательных средствах лечения (Л.П. Каткова, 1994).

На этом этапе развития событий средствами педагога-психолога продолжает оставаться оказание квалифицированной информационной и посреднической помощи. При этом цель его работы – психологическая поддержка активности родителей и совместная с ними экспертная оценка предпринимаемых действий.

Когда усилия родителей не приносят желаемого улучшения, увеличивается психологическое напряжение и может происходить отказ от продолжения дальнейших активных действий. Часто это бывает тогда, когда обращение к найденному наконец нужному специалисту происходит слишком поздно. Появляется сомнение в необходимости и впредь тратить силы и время. Хотя потребности родителей в это время остаются прежними, на данном этапе

переживания ситуации происходит своего рода переоценка прошлого опыта отношения к событию (Л.П. Каткова, 1994).

Дальнейшее развитие событий происходит в основном в двух направлениях: люди либо мобилизуют внешние и внутренние источники развития и преобразования сложившегося положения, либо мирятся с ним. Предшествующий опыт активности позволяет сформировать несколько иное отношение к жизни с ребенком с ограничениями жизнедеятельности. Чаще на ребенке как бы негласно «ставят крест» – дома, в школе, в поликлинике. Родители пытаются извлечь выгоды для себя из ситуации с больным ребенком.

Деятельность специалиста по расширению информированности о возможностях реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья на этом этапе не всегда находит поддержку в семье. Цель специалиста состоит в поддержании мотивации родителей активно заниматься своим ребенком, хотя направление активности, как правило, меняется. Средством работы сотрудника социально-психологической службы является содействие процессу социализации детей с ограниченными возможностями здоровья посредством организации их интеллектуального развития и расширении возможностей обучения практическим навыкам (Ю.А.Климова, 2001).

Некоторые родители отмечают, что со временем приходит новое видение своей ситуации, в связи с чем другими становятся их действия. Родители понимают, что для облегчения участи ребенка надо рассчитывать на собственные ресурсы – личностные, интеллектуальные, коммуникативные, профессиональные. Такие родители, как отмечает Т.В. Черникова (2000), принимают новую стратегию жизни, дети воспринимаются ими уже не только как источник постоянной тревоги, но и как источник радости. Такие

родители выходят за пределы проблем своей семьи и устанавливают связи с другими подобными семьями.

Реализация названных выше идей и целей психологической психотерапии семьи с ребенком с ограничениями жизнедеятельности, по мнению Г.Т. Коментускаса (1989), предполагает решение следующих задач:

- ребенок и члены семьи приобретают навыки понимания себя, своих чувств и чувств близких;

- родные учатся поддерживать больного, не забывая о собственных потребностях, поддерживая его самостоятельность и инициативу;

- семья стремится поощрять не болезнь, а здоровье.

Атмосферу поощрения здоровья позволяет создать следование таким правилам: не лишать больного возможности заботиться о себе самом; поощрять любые проявления его инициативы, направляя её в продуктивное русло; отмечать любое улучшение в состоянии больного; заниматься с ним деятельностью, не относящейся к болезни; по мере выздоровления больного резко не сокращать внимание к нему, чтобы ребенок не принял любовь и заботу близких как награду за болезнь, чтобы не опасался потерять их по мере выздоровления и т.д. (Г.С. Абрамова, 1999).

Дополнительные правила:

- педагогический такт родителей;

- знание возрастных и индивидуальных особенностей детей;

- авторитет и личный пример родителей;

- культура быта в семье (Г.С. Абрамова, 1999) [1].

Таким образом, психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение детей с ОВЗ необходимо на протяжении всего периода их обучения. Для семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, важным является максимальное развитие потенциальных возможностей ребенка и успешная интеграция его в обществе. Поэтому родителям необходимо

своевременная помощь в воспитании этой категории детей, в том числе социально-психологическая

Библиографический список

1. Карпенкова, И.В. Ребенок с нарушениями в развитии в семье и социуме: по разные ли мы стороны? [Текст] / И.В. Карпенкова // Социальный конфликт. – 2001.– № 1. – С. 82–86
2. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. вузов [Текст] / под ред. В.И. Селиверстов, О.А. Денисова, Л.М. Кобринина. М.: Владос, 2009 – 358 с.
3. Специальная психология: учебное пособие [Текст] / под ред. В.И. Лубовского. – М.: «Академия», 2003. – 464 с.
4. Ткачёва, В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии [Текст] / В.В. Ткачева. – М.: «ГНОМид», 2000. – 64 с.

Е.Е. Ермолина

Научный руководитель – Т.Г. Пташко

СУПРУЖЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ В СЕМЬЕ: ПУТИ РЕШЕНИЯ С ЦЕЛЬЮ ПРОФИЛАКТИКИ ИХ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ НА ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

FAMILY CONFLICTS IN THE FAMILY: WAYS OF SOLUTION FOR THE PREVENTION OF THEIR NEGATIVE INFLUENCE ON THE PROCESS OF FORMING THE PERSONALITY OF THE CHILD

Аннотация: в статье представлен анализ проблемы семейного конфликта, раскрыты его негативные последствия для семьи, представлена программа, включающая в себя методический материал для проведения мероприятий по разрешению семейных конфликтов, создание профилактических мероприятий, способствующих преодолению семейных конфликтов.

Ключевые слова: семья, конфликт, супружеский конфликт.

Keywords: family, conflict, marital conflict.

В современном обществе семья сталкивается с трудностями разного рода – экономическими, психологическими, социальными. Одной из важных проблем современной семьи является проблема семейных конфликтов, в частности конфликтов между супругами.

Конфликт оказывает весомое действие на всех членов семьи, особенно на детей, на процесс их формирования, что может привести к нарушениям процесса их полноценного развития. В этой связи проблема изучения семейных конфликтов, в частности конфликтов между супругами, является значимой, должна решаться разными специалистами, одним из которых является конфликтолог.

Конфликты в семье могут создавать психотравмирующую обстановку для супругов, в результате чего они приобретают отрицательные свойства личности. В конфликтной семье может закрепиться отрицательный опыт общения, теряется вера в возможность существования дружеских и нежных взаимоотношений между людьми, появляются психотравмы и накапливаются отрицательные эмоции. Психологические травмы чаще проявляются в виде переживаний, которые в силу выраженности, длительности или повторяемости сильно воздействуют на личность. Выделяют такие психотравмирующие переживания, как состояние полной семейной неудовлетворенности, «семейная тревога», нервно-психическое напряжение и состояние вины [2].

Состояние полной семейной неудовлетворенности возникает в результате конфликтных ситуаций, в которых проявляется заметное расхождение между ожиданиями индивида по отношению к семье и ее действительной жизнью, выражается в скуке, бесцветности жизни, отсутствии радости, ностальгических воспоминаниях о времени до брака, жалобах окружающим на трудности семейной жизни. Накапливаясь от конфликта к

конфликту, такая неудовлетворенность выражается в эмоциональных взрывах и истериках [3].

Семейная тревога чаще проявляется после крупного семейного конфликта. Признаками тревоги являются сомнения, страхи, опасения, касающиеся, прежде всего, действий других членов семьи [4].

Нервно-психическое напряжение – одно из основных психотравмирующих переживаний, проявляется в раздражительности, в плохом настроении, приступах ярости, нарушениях сна и многое другое. Оно может возникнуть в результате ситуаций постоянного психологического давления или в ситуации постоянного внутреннего конфликта у одного из супругов, а так же в препятствиях для проявления важных для супруга чувств, удовлетворения потребностей и т.д.

Конфликты, воздействуя на психику всех членов семьи, снижают ее психологическое здоровье. Они вызывают индивидуальные психические переживания – психическую травму.

Наиболее характерными признаками нервно– психического напряжения являются: раздражительность, «нервный человек», резко сниженный фон настроения, сон неглубокий с частыми пробуждениями, приступы ярости и др. [9].

По данным, полученными американскими врачами, конфликты в семье ослабляют иммунную систему женщины. Женщины, имеющие сложные или натянутые отношения со своими супругами, более подвержены инфекциям, в 6 раз чаще умирают от пневмонии (посещают врачей на 30% чаще, чем женщины, имеющие нормальную семью). Любое неблагополучие, подтвержденное официальным документом или нет, равно болезненно отражается на женском организме [1].

Стойкость иммунитета мужчин в зависимости от семейного положения американские специалисты еще не изучили. Но наши отечественные исследователи располагают кое-какими

сведениями о том, что на мужчин семейные неурядицы действуют еще хуже. Мужчины с несложившейся семейной жизнью умирают от болезней сердца в 3,5 раза чаще, чем имеющие благополучную семью, а дорожные катастрофы с ними случаются в 5 раз чаще.

Супружеские измены точно так же можно отнести к последствиям семейных конфликтов. Конфликты в семье оказывают большое влияние и на формирование личности ребенка, систему его ценностей [6; 7; 8]

Для совершенствования деятельности конфликтолога по разрешению семейных конфликтов, нами была создана программа, включающая в себя разработку методического материала для проведения мероприятий по разрешению семейных конфликтов, создание профилактических мероприятий, способствующих преодолению семейных конфликтов, диагностику уровня конфликтного поведения супругов через различные методики.

Пояснительная записка

В современном мире семье отводится ведущая роль в системе взаимоотношений личности. Она является наиболее значимой социальной группой, в которую включен индивид, и от того, какие взаимоотношения между супругами: существует ли уважение, понимание, духовная гармония, зависит успешность самореализации личности в социуме. Уникальность семейных отношений состоит в том, что несколько человек самым тесным образом взаимодействуют в течение длительного времени, насчитывающего десятки лет, т. е. на протяжении большей части человеческой жизни. В такой системе интенсивного взаимодействия не могут не возникать споры, конфликты и кризисы. Семейные проблемы чаще всего находят выражение в семейных конфликтах.

Под семейным конфликтом понимают столкновение противоположных желаний и потребностей, интересов, целей,

позиций, мнений или взглядов супругов и других членов семейного взаимодействия.

Семейный конфликт может присутствовать и при здоровых семейных отношениях. В основе конфликта находятся либо несовпадение интересов, желаний, влечений членов семьи, либо их противоречивые позиции по какому-либо вопросу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах.

Данная программа направлена на выполнение информационно-консультационной работы, формирование навыков бесконфликтного общения в семьях и гармонизацию отношений внутри семьи.

Комплекс разработанных занятий, на наш взгляд, способствует более конструктивному разрешению конфликтных ситуаций в супружеских семьях.

Цель программы: создание комплекса занятий по формированию в семье гармоничных отношений, построенных на взаимном уважении, понимании, любви, включающее в себя профилактику, диагностику и методы конструктивного разрешения семейных конфликтов.

Задачи программы:

1. проанализировать теоретические источники по проблеме семейных конфликтов;
2. сформировать навыки культуры межличностных отношений в рамках профилактики семейных конфликтов;
3. разработать комплекс занятий, позволяющих диагностировать и разрешать семейные конфликты;

Основные этапы реализации программы представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Основные этапы реализации программы

№ п/п	Наименование занятия	Содержание занятий
I. Подготовительный этап		
1	Разработка методического материала для проведение мероприятий	Проанализировать теоретические источники по профилактики, диагностики и разрешению семейных конфликтов
2	Поиск единомышленников	Заклучить устное соглашение с организациями, которые могут участвовать в данной программе
3	Решение организационных вопросов с базой реализации программы	Семейная пара (и другие члены семьи) и поиск места для реализации программы «Семейный союз»
II. Реализация программы		
4	Знакомство с семейной парой Цель: создание доброжелательной атмосферы для семьи, обсуждение и анализ семьи и семейной структуры;	1. Характеристика следующих параметров: стаж брака, возраст супругов и разница в возрасте, образование супругов и род занятий, количество и возраст детей, семейный бюджет (размер и способы распределения), жилищные условия; 2. Анализ семейной структуры, с помощью опросника «Шкала супружеской адаптации и сплоченности». Данный опросник позволит оценить уровень семейной сплоченности (степень эмоциональной связи между членами семьи) и уровень семейной адаптации (характеристика того, насколько гибко или ригидно способна семейная система приспособливаться)
5	Профилактика семейных конфликтов Цель: определение	В отношениях между супругами часто бывают недоразумения, противоречия, столкновения интересов. Методика «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации», разработанная Ю.Е. Алешиной и

Продолжение таблицы 1

	уровня конфликтности в супружеской паре	Л.Я. Гозманом представляет собой 32 вербально описанные ситуации семейного взаимодействия для супруга и супруги, которые носят конфликтный характер.
6	Удовлетворенность браком Цель: определение степени удовлетворенности-неудовлетворенности браком	С помощью тест-опросника, разработанный В.В. Столиным, Т.Л. Романовой конфликтолог сможет определить степень удовлетворенности-неудовлетворенности браком, а также степень согласования-рассогласования удовлетворенности браком у семейной пары;
	Тренинг «Миру мир» Цель: формировать бесконфликтное отношение друг к другу	Тренинг «Миру мир» (2 часа), позволит продемонстрировать многообразие подходов к проблеме семейных конфликтов. Сформирует внутренний коммуникативный потенциал семьи; позволит осознать положительные и отрицательные факторы доминирующего поведения. Тренинг для супругов поможет в изучении разрушительных иррациональных убеждениях и «откроет» супругам вторичные выгоды от нерешенного конфликта. Проведенный тренинг предоставит супругам сформировать навыки бесконфликтного взаимодействия и позитивного отношения друг к другу
8	Анализ супружеских взаимоотношений Цель: выявление особенностей распределения семейных ролей, ожиданий и притязаний в браке	Опросник «Общение в семье», разработанный Ю.Е.Алешина, Л.Я.Гозман, измеряет доверительность общения в супружеской паре, сходство во взглядах, общность символов, а также взаимопонимание супругов, легкость и психотерапевтичность общения. С помощью проективного теста «Семейная социодиаграмма», разработанная Э. Г. Эйдемиллером диагностирует характер коммуникаций в семье.

Продолжение таблицы 1

		Для выявления представлений супругов о значимости в семейной жизни, а также о желаемом распределении ролей между мужем и женой поможет определить методика «Ролевые ожидания и притязания в браке»
9	Тренинг «Счастье» Цель: определение семейных ценностей, формирование важных качеств каждого члена семьи; снижение напряженности в отношениях	Проведение тренинга «Счастье» (2 часа) на определение и ранжирование семейных ценностей; на осознание важности определенных качеств характера для создания благоприятной семейной атмосферы; потренироваться в сознательной постановке и снятии «блоков коммуникации»; продемонстрировать на практике в игровой форме идею о том, что каждая семья — объединение личностей с разными характерами, ценностями, интересами и запросами; расширить диапазон коммуникативных возможностей, усилить способность к эмпатическому сопереживанию; тренировать умение давать «обратную связь» супругу(е). В ходе работы тренинга, предоставить супругам возможность лучше узнать друг друга, сформировать умения слушать и давать обратную связь
	Определение уровня детско-родительских отношений Цель: определить межличностные отношения в системе «родитель-ребенок»	Для оценки особенностей детско-родительских отношений можем использовать следующие методики: тест-опросник родительского отношения А.Я. Варги и В.В. Столина; методика PARY, разработанная В.С. Шефер и Р. К. Беллом; методика Рене – Жилия; Семье можно предложить написать краткое сочинение на тему «Особенности функционирования моей семьи». При анализе сочинения можно опираться на «Модель Мак-Мастерса», разработанную Эпштейном, Бишопом. И Левином

Окончание таблицы 1

10	<p>Формирование семьи как системы Цель: оценка динамики семейных взаимоотношений</p>	<p>Возникновение причин неблагополучия и динамику семейных взаимоотношений позволит определить методика «Семейная социограмма». С помощью нее, конфликтолог сможет оценить положение каждого члена семьи в системе межличностных отношений и характер коммуникаций в семье: прямой или опосредованный. «Шкала семейного между ее членами поможет определить «Семейная генограмма» окружения» предназначена для оценки социального климата в семье, а диагностику коммуникации в семье и взаимоотношения</p>
11	<p>Заключительная встреча Цель: подведение итогов после занятий, составление рекомендаций</p>	<p>Целесообразно после каждого комплекса проведения занятий для супружеской пары составлять психограмму супружества, разработанную А.Н.Волковой и Т.М.Трапезниковой по следующим направлениям: зоны конфликтов супружества, потенциальный инициатор конфликта в каждой из зон; степень личной совместимости; общая мера взаимопонимания и согласия по различным сторонам семейной жизни; общий прогноз отношений в паре; рекомендации по формам и содержанию коррекционной работы с парой в целом и с каждым супругом в отдельности В основе психограммы супружества будет предоставлен сравнительный анализ результатов, полученных в результате проведенных занятий</p>

Благодаря разработанной программе, конфликтолог может сделать важные выводы по структуре семьи, они могут быть связаны с истоками возникших проблем, с причинами,

позволяющими найти семье конструктивное разрешение конфликтов. Для работы с семьей конфликтологу необходимо создавать атмосферу доверительного психологического климата, чтобы супруги сами были заинтересованы в решении внутрисемейных проблем. Профилактика семейных конфликтов позволит супругам выработать конфликтологическую компетенцию, относиться друг к другу с доброжелательностью, развивать способность к сопереживанию и сочувствию, к пониманию внутреннего состояния супруга(и). Диагностический метод позволит семье учитывать интересы всех членов семьи, на занятиях, проводимых совместно с конфликтологом: уметь снять напряженность, тем самым нормализовать внутрисемейные отношения. Метод сотрудничества должен быть ведущим методом в разрешении семейных конфликтов.

Библиографический список

1. Андреева, Т.В. Семейная психология [Текст] / Т.В. Андреева.– СПб.: Речь, 2004. – С. 124–128.
2. Анцупов, А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях [Текст] / А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский. – СПб.: Питер, 2009. –161 с.
3. Обозов, Н.Н. Психология, культура взаимных отношений [Текст] / Н.Н. Обозов.– М.: Знание, 2009. – 305с.
4. Прохорова, О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Текст] / О.Г. Прохорова. – М.: Сфера, 2005. – 224с.
5. Социальная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко. – М.: Юрайт, 2017. – 309 с.
6. Черникова Е.Г. Личностные ценности подростков малого и большого города и риски в процессе их формирования [Текст] / Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, А.Е. Перебейнос, Н.В. Сиврикова // Science for Education Today. –2019. – Т. 9. – № 2. – С. 215–233.
7. Черникова, Е.Г. Социально-психологические особенности современного подростка [Текст] / Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5. –С. 26–284.

8. Черникова, Е.Г. Ценностные ориентации современных городских подростков [Текст] // Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 1 (167). – С. 333–337.

9. Шуман, С.Г. Семейные конфликты: причины, пути устранения [Текст] / С.Г. Шуман, В.П. Шуман. – Брест: Лаборатория «Практической психологии и педагогики», 1992. – 62 с.

К.О. Ефимова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

THEORETICAL ASPECT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF A CHILD'S FAMILY WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Аннотация: в статье рассматривается теоретический аспект психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. Показаны направления работы с семьей, важность сотрудничества специалистов и родителей для благополучного развития ребенка.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, семья, воспитывающая детей с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: psychological and pedagogical support, families bringing up children with disabilities.

По оценкам Всемирной Организации Здравоохранения один ребенок из 160 детей в мире страдает расстройством аутистического спектра (далее РАС) [4]. Судя по эпидемиологическим исследованиям, проведенным за последние 50 лет, распространенность РАС возрастает во всем мире. Существует много возможных объяснений этого, включая возросшую информированность, расширение диагностических

критериев, совершенствование средств диагностики и отчетности [5].

Ученые (О.С. Никольская, М.М. Либлинг, Лонни Звайгенбаум и т.д.) на современном этапе изучают не только причины возникновения данного расстройства и специфики его проявления, но и работают над усовершенствованием диагностического инструментария (Диагностический статистический справочник (ДСС) Американской ассоциации психиатров (ААП), Международная классификация болезней (МКБ) Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) и DSM-5 (Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам) и терапии людей с аутизмом.

Во всём мире детям с расстройствами аутистического спектра уделяют большое внимание, однако проблема сопровождения семьи такого ребенка является мало разработанной.

Большинство ученых отмечает завышенную тревожность, сверхчувствительность у таких детей, большое количество страхов. Так, они могут бояться яркого света, группы шумных, подвижных детей. Аутичные дети стремятся сохранить неизменным, а значит, предсказуемым мир вокруг себя. Они хотят ходить одним и тем же привычным маршрутом, есть одну и ту же привычную пищу, носить одну и ту же привычную одежду, видеть вокруг себя одних и тех же людей, получать одни и те же впечатления. Все новое кажется им страшным и непредсказуемым, и поэтому вызывает дискомфорт.

О.С. Никольская отмечает, что важнейшим ресурсом для таких детей является семья. Именно в ней ребенок получает первые знания, навыки и переживания. Невозможно помочь ребёнку, не помогая его семье. На наш взгляд, для аутичного ребенка семья – первая модель общества, с которой ему предстоит наладить взаимодействие. Она же выступает наиболее сильным психическим фактором, воздействующим на ребенка и фактически определяющим его дальнейшую жизнь.

Рождение ребенка с такими отклонениями в развитии – большая трагедия для всей семьи. Родители фактически погружаются в пролонгированный стресс. Родители часто вынуждены жертвовать не только своими интересами, но и интересами других своих здоровых детей. Семья попадает в кризисную ситуацию, которая характеризуется эмоциональным и интеллектуальным стрессом, требующим значительного изменения представлений о мире, о себе, о перспективах дальнейшего существования, за достаточно короткий промежуток времени. Такие ученые, как О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, С.А. Морозов, Jonathan A Weiss, A. Wingsiongi, Y. Lunsky, отмечают, что изменения в семье происходят на психологическом, социальном и соматическом уровнях. На психологическом уровне изменяется стиль внутрисемейных взаимоотношений, искажаются отношения с окружающим социумом, изменяется система ценностей, мировоззрения родителей. Отмечаются нарушения в эмоциональной сфере, особенно у женщин. На социальном уровне семья, воспитывающая ребенка с РАС, в силу различных трудностей, становится избирательной в контактах, уходит от общения с прежними знакомыми. Отношения между родителями, старшими поколениями деформируются. Происходит отказ от рождения других детей, боясь, что родится ребенок с подобным диагнозом. Соматический уровень характеризуется возникновением психогенного стресса у матери вследствие наличия необратимых психических расстройств ребенка, все это является пусковым механизмом к возникновению соматических или психических заболеваний у матери. В целом, исследования показывают высокую распространенность эмоциональных нарушений и конфликтов в семьях, где появляются дети с РАС [3].

Совершенно очевидно, что такая семья нуждается в помощи и сопровождении. И.Б. Карвасарская пишет: «Аутизм ребенка можно воспринимать как „крест“, как наказание, а можно как стимул к

собственному развитию... Можно всю жизнь страдать, можно смириться и принять ситуацию как неизменную, можно не оставлять усилий. И этот выбор каждый родитель делает сам» [1, с. 63].

Анализ методической литературы показал, что психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с расстройством аутистического спектра проходит несколько этапов. На первом этапе определяются показания к сопровождению семей, затем осуществляется психологическое консультирование и выделяются направления психологической помощи. При этом учитывается эмоциональная и когнитивная готовность родителей к сотрудничеству, реакция родителей на стрессы, сопровождающие этот процесс, субъективные страдания родителей, их мотивация, доступ к необходимым личностным и социальным ресурсам.

На этапе консультирования родителей уточняются факты семейной жизни и особенностей ее динамики. Анализируется семейная история для адекватного понимания сложившейся ситуации. Необходимо давать обратную связь от консультанта семье, включающую сообщение о том, как консультант понимает проблему, отражение его собственных чувств и переживаний, поддержка семьи в их желании получить психологическую и любую иную помощь. Должно определяться проблемное поле семьи, согласование представлений психолога и членов семьи об имеющихся проблемах. Прорабатываются чувства членов семьи, обсуждаются возможные альтернативы решения проблем. Будет правильным планировать и оценивать альтернативы с точки зрения предыдущего опыта и актуальной готовности измениться, реализовывать план, осуществляя поддержку родителей. Проблемы семьи в процессе консультирования рассматриваются с точки зрения двух моментов: проблемы, касающиеся эмоционального баланса в семье и проблемы, касающиеся

обучения, воспитания и развития ребенка. Исходя из этого, устанавливаются реалистичные цели.

На последнем этапе выделяются направления и содержание помощи. Это может быть следующее: обучение и разъяснения по поводу заболевания и симптомов, обучение родителей более продуктивным способам взаимодействия с ребенком, структурирование домашней среды, изменение стиля общения, обучение родителей техникам присоединения, отзеркаливания, совместным играм в форме тренинга, при поддерживающей позиции психолога с последующим переносом этого опыта в домашнюю среду, возможна работа с душевными переживаниями (страхом, виной, стыдом), тревогой, связанной с будущим ребенка и с их собственными жизненными перспективами [2, с.44–45].

Цель работы с родителями – повышение родительской компетентности для решения проблем обучения, воспитания и развития ребенка, эффективного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации.

Таким образом, семьи, воспитывающие детей с расстройствами аутистического спектра, зачастую оказываются замкнутыми в своей проблеме из-за отсутствия у них нужных знаний о методах взаимодействия, обучения и коррекции поведения своих «особых» детей. Оказавшись в трудной жизненной ситуации в состоянии неведения, родители переживают тяжелый стресс, появляются депрессии, гневливость, резкость в обращении с детьми, отчаяние. Нередко разрушаются дружеские контакты, и семья оказывается в изоляции. В подобных ситуациях и взрослые, и дети нуждаются в поддержке и помощи, которая может и должна быть оказана различными способами.

Библиографический список

1. Карвасарская, И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми [Текст] / И.Б. Карвасарская. – М., 2003. – 63 с.

2. Манелис, Н.Г. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра: метод. пособие [Текст] / Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина, Ю.В. Никитина, С.Н. Панцырь, Л.М. Феррои; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. – С.44–45.

3. Шумских, М.А. Организация образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в Российской Федерации: результаты Всероссийского мониторинга 2018 года [Электронный ресурс] / М.А. Шумских, А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2019. –Т. 17. – № 3 (64). – Режим доступа: http://psyjournals.ru/files/109590/autdd_2019_n3_khaustov_schumskih.pdf (Дата обращения 10.03.2020).

4. Резолюция ВОЗ о расстройствах аутистического спектра (WHA67.8), май 2014 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>, свободный. (Дата обращения 08.03.2020).

5. Autismspectrumdisorders, Всемирная Организация Здравоохранения. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders> (Дата обращения 10.03.2020).

Р.Г. Животок

Научный руководитель – В. С. Васильева

СЕМЬЯ – ОСНОВА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

FAMILY IS THE BASIS OF SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH DELAY OF MENTAL DEVELOPMENT

Аннотация: в статье рассматривается проблема социализации детей с задержкой психического развития (ЗПР), клинические, психолого-педагогические аспекты, характеризующие ребенка с ЗПР, рассматривается организация взаимодействия дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) с семьей, воспитывающих детей ЗПР.

Ключевые слова: социализация личности, задержка психического развития (ЗПР).

Keywords: socialization of personality, impaired mental function.

Семья – основа социализации ребенка. Во все времена, и в настоящее время, семья остается одним из важнейших институтов

социализации личности. Семья, это та платформа базового личностного тренинга, процесса воспитания детей до поступления в дошкольное учреждение, в период дошкольного и школьного развития личности ребенка. В семье происходит с одной стороны, обогащение опыта ребенком социального взаимодействия, непосредственно через общение: с родителями, бабушками и дедушками, братьями и сестрами и т.д. С другой стороны процесс социализации происходит за счет накопления личного опыта, через наблюдение ребенком взаимодействий членов семьи друг с другом.

Социализация – самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Она предполагает не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно с взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни [7].

Современные исследователи (А.В. Мудрик, С.А. Козлова) рассматривают социализацию ребенка в триединстве ее проявления:

- адаптация к социальному миру;
- интеграция и принятие социального мира как данности;
- дифференциация – способности и потребности изменять, преобразовывать социальную действительность, социальный мир и индивидуализироваться в нем [8].

Л.С. Выготский рассматривал общение в качестве главного условия развития личности и устранения недостатков ребенка с ограниченными возможностями здоровья. По мнению Л.С. Выготского, социальное – не просто влияние среды, а источник развития личности. В процессе социализации ребенок не только запоминает слова, действия, поступки, но и организует своё собственное поведение по тому социальному образцу, который освоил во взаимодействии с взрослыми на основе подражания [6].

Особенности социализации детей, имеющих задержку психического развития, позволяет включить данную категорию детей в

так называемую группу социального риска. Поэтому проблемы развития форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми у детей с ЗПР, овладения ими коммуникативными умениями и навыками, приобретает особую значимость.

Р.Д. Тригер, рассматривая психологические особенности социализации детей с ЗПР, определяет детей данной категории, как не имеющих нарушений отдельных анализаторов и не являющихся умственно отсталыми, но отличающихся от других детей тем, что они испытывают трудности при обучении по общеобразовательным программам [11].

В настоящее время достигнуты большие успехи в клиническом и психолого-педагогическом изучении детей с ЗПР. Исследования отечественных ученых позволили дать подробную клиническую характеристику детей этой категории.

Рассматривая клинический аспект, Н.Ю. Борякова отмечает следующие характеристики у детей с ЗПР:

- незрелость форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности;
- эмоционально-волевая незрелость, выраженная в несамостоятельности, повышенной внушаемости, беспечности, преобладании игровых интересов;
- недоразвитие межличностных компонентов;
- низкая устойчивость нервной системы к умственным и физическим нагрузкам;
- неустойчивость эмоционального тонуса, характеризующегося резкой сменой настроения, плаксивостью, склонностью к апатии;
- хорошая механическая память, многоречивость, склонность к рассуждениям, ошибочно принимаемым как развитость;
- гипердинамический синдром, выраженный в общей двигательной расторможенности, повышенной возбудимости, импульсивностью поступков [1].

Психолого-педагогический аспект характеризуется:

- нарушением общей и тонкой моторики, страдает техника движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, координация);
- нарушения в развитии высших психических функций: памяти, внимания, мышления ит.д.;
- общее недоразвитие речи – дефекты звукопроизношения, недостатки фонематического восприятия, грамматического строя речи, ограниченный словарный запас;
- низкое развитие игровой деятельности;
- не сформированы все структурные компоненты учебной деятельности [1].

В дошкольные годы закладывается фундамент, на котором основывается все дальнейшее развитие личности. Межличностные отношения зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в дошкольном возрасте. Ребенку с ЗПР воспитание личности необходимо в большей степени, что обусловлено особенностями его психофизического развития.

С точки зрения субъект-объектных общественных отношений, А.В. Петровским выделялись следующие этапы социализации:

Адаптация. Период адаптации приходится на период детства. В этот период человек выступает объектом отношений, подвергающимся действию таких агентов социализации как семья, школа, сверстники и т.д. В этот период человек активно обучается, формирует свою личность.

Индивидуализация. На данном этапе человек выступает субъектом общественных отношений. Ведущей деятельностью становится не усвоение социальных норм, а их воспроизведение, что позволяет человеку проявить свою личность, индивидуализироваться, отличаться от других людей.

Интеграция. На данном этапе человек выступает одновременно и как объект, и как субъект общественных отношений. Данный этап характеризуется достижением оптимального положения человека в обществе, позволяющего ему самореализоваться и гармонично существовать в обществе [10].

Как правило, дети получают первый социальный опыт общения, именно при поступлении в ДОО, прохождении всех этапов дошкольного образования. Здесь они понимают целостное представление об окружающем мире, получают развитие игровой деятельности, осваивают культуру гигиенических, трудовых навыков, общественных норм поведения, ценностей, традиций, правил, социальных качеств личности, которые позволяют комфортно и эффективно существовать в обществе других людей.

Адаптационный период при поступлении ребенка в дошкольное образовательное учреждение, необходимо начинать с профилактики, а именно предварительной работы с родителями. Перед поступлением в ДОО проводятся консультации, где родителям будущих воспитанников предоставляется полная информация, для проработки дома с ребенком, режимных моментов, а также особенности связанные с питанием, распорядком деятельности, формированием культурно-гигиенических навыков будущего воспитанника ДОО. Очень важно следить за ребенком в период адаптации к ДОО, «быть в тесном контакте с родителями». Фиксировать успехи ребенка, его умения, личностные особенности, взаимодействие с другими, либо отсутствие всего этого.

Психологическое развитие дошкольника имеет свои закономерности – врожденную программу прохождения этапов, периодов, стадий своего развития (Л.С. Выгодский, Д.Б. Эльконин и др.). Ребенок учится по своей программе и в процессе его развития происходит встреча двух программ – врожденной и определяемой взрослым. Причем индивидуальная программа может отражать возрастную норму, опережать ее, или отставать от нее [9].

Поэтому необходима ранняя и своевременная диагностика, определяющая уровень и актуальную зону его развития. Может быть использован следующий диагностический инструментарий: для малышей 1-го года жизни их авторами являются Э.Л. Фрухт, Н.М. Щелованов. А для ребят 2-3- го и 4-го года жизни Н.М. Аскарина, Г.В. Пантюхина, К.Л. Печера [9]. Диагностика нарушений познавательной деятельности детей раннего и дошкольного возраста,

автор Е.А. Стребелева и другие. Выявление причин отклонений детей на раннем этапе позволит своевременно определить стратегию коррекции, скорректировать отклоняющееся от нормы развитие ребенка. Возможно, предупредить возникновение вторичных нарушений, создать оптимальные условия в формировании личности ребенка.

Старшие дошкольники с задержкой психического развития имеют же следующие выраженные характеристики. В основном они не интересуются деятельностью сверстника, безразличны к оценкам окружающих, а также и к их эмоциональным состояниям. У детей с задержкой психического развития нет явных предпочтений в общении с ровесниками, нет устойчивых пар, групп общения. Отношение «Я – Другой» – одно из базовых оснований формирования личности, оно является необходимостью также и для благоприятного развития ребенка рассматриваемой категории. Отсутствие осознания себя в системе отношений с другими приводит к формированию ряда негативных качеств, значительно осложняющих вхождение ребенка в нормальную социальную жизнь. Однако оно может быть реализовано в отношении этих детей только в результате целенаправленной коррекционной работы, совместно с родителями и другими специалистами.

К сожалению, современные родители часто проявляют неграмотность в вопросах воспитания, развития и образования своих детей. Причинами этого становятся не только социальные или экономические трудности, но и неумение, и нежелание выстраивать благоприятные внутрисемейные отношения. Неблагоприятный психологический климат серьезно вредит психологическому развитию и становлению личности ребенка.

Эффективной формой решения создавшейся ситуации, является организация взаимодействия образовательной организаций и семьи. Особую значимость решения данной проблемы находим в Законе об Образовании.

Главными целями взаимодействия образовательной организации и семьи являются:

- создание условий, благоприятных для успешной социализации детей, подготовки их к будущей семейной жизни, освоение ими опыта создания здоровой и благополучной семьи, формирование ценностей семейной жизни, детства, родительства, повышение роли брака, родства, семьи в жизни подрастающего поколения;
- содействие гармонизации супружеских отношений;
- повышение родительской грамотности в вопросах воспитания детей;
- вооружение родителей современными знаниями по проблемам психического, физического, интеллектуального, половозрастного развития ребенка;
- создание условий, способствующих развитию взаимопонимания, сотрудничества семьи и образовательного учреждения [12].

Социализация детей дошкольного возраста с ЗПР происходит в семье и плавно перетекает в дошкольное учреждение и далее. Развить личность ребенка невозможно без включения в процесс воспитания семьи. Поскольку семейное воспитание его сила и действенность несравнимы ни с каким, даже очень квалифицированным воспитанием в детском саду. Успех социализации во многом зависит от современных усилий семьи и своевременных действий педагогов образовательного учреждения. Повышение осознания собственной ответственности за развитие, воспитание и социализацию ребенка, неотъемлемая его часть. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций комплексного и системного подхода. И как следствие уменьшение количества детей с нарушениями.

Таким образом, задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка и по существу, является системным дефектом. Необходимо сформировать базисный комплекс для становления высших психических функций, коммуникативной, эмоциональной сфер детей с ЗПР. Обеспечить специальные психолого-педагогические условия с учетом специфики развития личности

ребенка с ЗПР на этапе дошкольного возраста, при участии всех субъектов воспитания. Процесс социализации личности ребенка с ЗПР будет эффективным при условии интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определенные ценности и общепринятые нормы поведения, необходимые для их жизни в обществе.

Библиографический список

1. Борякова, Н.Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / Н.Ю. Борякова // *Коррекционная педагогика*. – 2003. – №2.
2. Васильева, В.С. Взаимодействие с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья, в процессе коррекционно-реабилитационной работы.[Текст] / В.С. Васильева, Я.Н. Тугай // *Мир специальной педагогики и психологии*. Научно-практический альманах. – Москва, – 2018. – С. 28–31.
3. Vasilyeva, V.S. Tutoring in a family raising an infant with special health needs (Тьюторское сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья) [Электронный ресурс] / V.S. Vasilyeva, L.A. Druzhinina, L.M. Lapshina, L.B. Osipova, E.V. Reznikova // *Espacios: Education*. – 2018. – Vol. 39 (№ 02). – P. 32. Режим доступа: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390232.html> (дата обращения 09.03.2020 г.).
4. Васильева, В.С. Шаг навстречу: тьюторское сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие [Текст] / В.С. Васильева, М.А. Кузнецова, Т.А. Полицкая, Т.В. Абулханова. – Челябинск : Цицеро, 2017. – 170 с.
5. Васильева, В.С. Комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья. [Текст] / В.С. Васильева, М.А. Кузнецова // *Фундаментальная и прикладная наука*. – 2017. – № 3 (7). – С. 26–32.
6. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
7. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
8. Мудрик, А.В. Социализация и воспитание / А.В. Мудрик. – М.: Сентябрь, 1997. – 96 с.
9. Печора, К.Л. Развиваем детей раннего возраста: Современные проблемы и их решение в ДОУ и семье [Текст] / К.Л. Печера. – М.: Сфера, 2012. – 112 с.

10. Солодилова, О.П. Шпаргалка по возрастной психологии : учеб. пособие [Текст] / О.П. Солодилова. – М.: Велби, 2006. – 56 с.

11. Тригер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития [Текст] / Р.Д. Тригер. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70860670/> (дата обращения 15.02.2020г.).

М.В. Жукова

ЗАВИСИМОСТЬ ОТ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР КАК СЛЕДСТВИЕ НАРУШЕНИЯ СИСТЕМЫ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

DEPENDENCE ON COMPUTER GAMES AS A RESULT OF VIOLATION OF THE SYSTEM OF INTRA-FAMILY RELATIONS

Аннотация: в статье рассматривается роль семьи в формировании зависимости от компьютерных игр как одного из видов аддиктивного поведения детей, причины семейного неблагополучия, среди которых причины макросоциального, психолого-педагогического и биологического характера. Освещены наиболее опасные с точки зрения приобщения к аддиктивным формам поведения ситуации и типы семейного воспитания.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, внутрисемейные отношения, аддиктивное поведение, зависимость от компьютерных игр.

Keywords: family, family upbringing, family relationships, addictive behavior, dependence on computer games.

Сегодня одной из наиболее обсуждаемых социальных проблем становится проблема роста числа детей и подростков, вовлечённых в аддиктивные формы поведения. Аддиктивное поведение (от англ. *addictive* – пагубная привычка, пристрастие к чему-либо), под которым понимают злоупотребление веществами, изменяющими психическое состояние человека до начала

формирования физической зависимости, либо различными видами активности – является стартовым звеном в формировании болезненной зависимости от психоактивных веществ, компьютерных игр, интернет-зависимости.

Бурное развитие информационных технологий привело к тому, что практически каждый ребенок уже с раннего возраста имеет доступ к компьютеру. Исследователи констатируют, что нижняя возрастная планка использования развивающих компьютерных и DVD-программ «...опустилась до рекордной отметки – фильмы маркированы отметкой «0+», рекомендованы для развития детей с момента рождения» [4 с. 147].

Дома ребенок чаще всего использует компьютер для игры. Условно всё многообразие компьютерных игр можно классифицировать следующим образом: приключенческие (приключенческие) игры, оформленные как мультипликационные фильмы, с возможностью управления ходом событий. Способствуют развитию сообразительности и логического мышления; стратегии, предполагающие управление войсками, какими-либо ресурсами, завоевание поселений. Способствуют развитию мышления, способности к планированию, усидчивости; аркадные, предполагающие поуровневое прохождение игры, сопровождающееся набором бонусов или очков.

В процессе аркадной игры развиваются глазомер, внимание, скорость реакции; ролевые, целью которых является выполнение поставленной задачи силами героев, каждый из которых выполняет отдельную роль или функцию. Способствуют развитию аналитического мышления, умения в зависимости от ситуации использовать качества персонажей игры; 3D – Action, выполнены с использованием трехмерной графики и спецэффектов, что обуславливает их высокую реалистичность. Целью таких игр является уничтожение врагов. Способствуют только частичному развитию моторных функций; логические, представляющие собой

игры-головоломки, способствующие развитию логического мышления, или игры, имеющие целью обучение счету, письму, чтению; симуляторы (имитаторы) различных средств передвижения(самолетов, кораблей, автомобилей, космических аппаратов и пр.), для которых характерна реалистичность и соблюдение мельчайших технических показателей. Такие игры дают ребенку возможность «примерить» взрослые виды деятельности.

Экспериментально подтверждено положительное влияние применения электронных учебных материалов в образовательном процессе на результаты учения. Можно обозначить ряд преимуществ использования компьютера в сравнении с традиционными технологиями: игровая форма представления информации, ее образность, более широкие возможности стимулирования познавательной активности, индивидуализация обучения, легкость моделирования ситуаций, которые невозможны в повседневной жизни. Однако, наряду с несомненным положительным значением компьютеризации следует отметить негативные последствия, влияющие на социально-психологическое здоровье молодого поколения. Одним из самых серьезных и опасных последствий этого процесса является появление компьютерной зависимости, в частности, зависимости от компьютерных игр.

В литературе используется множество понятий, связанных с данным видом аддиктивного поведения: кибернетическая лудомания (от лат. ludus – игра), патологическое геймерство (от англ. game – игра); гэмблинг (увлечение компьютерными играми как одним из видов азартных игр, не связанным с денежным риском или риском для жизни).

Принято считать, что наиболее опасным с точки зрения возникновения зависимости от компьютерных игр является подростковый возраст, однако уже в младшем школьном и даже в

дошкольном возрасте может формироваться симптомокомплекс компьютерной аддикции. По данным исследований 32 % выпускников начальной школы могут быть отнесены к категории лиц, предрасположенных к аддикции, а около 20 % имеют начальный уровень компьютерной зависимости [2, с. 285].

К факторам, способствующим формированию аддиктивного поведения, наряду с такими как несформированность духовно-нравственной сферы личности, ее индивидуально-биологические и индивидуально-психологические особенности, наличие психических заболеваний, относят нарушения семейного социума.

Проявления кризиса семьи, обострившиеся в конце XX-начале XXI века, не являются исключительно российским явлением и объясняются общемировой тенденцией нарастания структурных, статусных изменений и изменений внутрисемейных отношений. В рамках данной статьи считаем необходимым подробно остановиться на проблеме семейного неблагополучия, критерием которого являются особенности внутрисемейного взаимодействия. По данным исследований именно этот фактор является одним из главных в процессе формирования аддиктивного поведения.

Существует три группы причин, которые могут послужить источником неблагополучия в современной семье.

Во-первых, причины макросоциального характера, обусловленные кризисными явлениями в социально-экономической сфере, расслоением общества по уровню доходов. Для современной семьи характерно снижение не столько реального уровня жизни, сколько его самооценки взрослыми членами семьи. По данным нашего исследования, только 32% респондентов удовлетворены материальным положением, из них лишь около 50% уверены в возможности его улучшить, а 32% отмечают тенденцию его ухудшения.

Родители отмечают недостаточный уровень содержания детей, неравенство стартовых возможностей, усиление влияния

криминальной субкультуры, негативное влияние средств массовой информации, утрату духовно-нравственных ценностей. Кроме того, около 30% родителей утверждают, что образовательные учреждения не готовы работать с проблемными семьями. По данным ежегодного государственного доклада «О положении детей и семей, имеющих детей в Российской Федерации» снижается уровень располагаемых ресурсов на одного члена семьи в семьях с одним ребенком, при повышении его для семей с двумя и более детьми, однако различие ресурсной обеспеченности семей с тремя и более детьми составляет 60% от таковой для однопородных семей.

Не имеют условий в связи с финансовыми ограничениями для обеспечения детей спортивными снарядами – 41,1% и снаряжением для активного отдыха вне дома – 15,1% семей, для участия в школьных поездках или платных мероприятиях – 20,7% семей, для проведения каникул вне дома – 37,5% семей, для посещения платных дополнительных занятий – 33,1% семей [1].

Во-вторых, причины психолого-педагогического характера, которые связаны с изменениями, происходящими в структуре семьи (возрастающей занятостью женщин в профессиональной сфере, трансформацией досуговых предпочтений); характере внутрисемейного взаимодействия (неадекватность и непрогнозируемость родительских воздействий). Проведенные исследования показали, что за последние 10 лет участились случаи диагностирования таких нарушений, как «несформированность родительских чувств», «неустойчивость стиля воспитания». Среди типов воспитания преобладают доминирующая гиперпротекция и воспитание по типу повышенной моральной ответственности. Около 40% родителей отмечают собственную педагогическую несостоятельность и неумение учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка, более 30% респондентов признают, что у них недостаточно «времени и сил» на

эмоциональные контакты.

В-третьих, причины биологического характера, обусловленные патологией (генетической, психической или физической), на которых мы сочли возможным не останавливаться, вследствие того, что объектом нашего изучения является роль семьи в возникновении аддиктивного поведения ребенка с «нормальным», а не «аномальным» развитием.

Определяющими для формирования компьютерной аддикции являются субъективные факторы и причины психолого-педагогического характера, т.е. патогенными выступают не столько структурные характеристики семьи, ее материальное положение, сколько сформировавшийся в ней психологический климат.

Особенно опасна ситуация родительского развода, которая является тяжелым травматическим событием для ребенка. По данным исследователей, дети из разведенных семей имеют искаженные представления об иерархии семейной системы по сравнению с детьми из семей с сохраненным супружеством. Только треть детей из разведенных семей демонстрируют наличие близости в семейной системе.

С точки зрения формирования аддиктивной направленности личности в наиболее неблагоприятном положении находятся дети из семей с «незавершенным разводом», поскольку их родители, находясь в конфликтных взаимоотношениях, проявляют негативные эмоциональные реакции, нежелание сотрудничать в воспитании, что провоцирует конфликты в системе «родители-дети».

Особо важными факторами являются алкоголизм родителей и жестокость в их отношении к детям. По данным министерства труда и социальной защиты Российской Федерации 69% преступлений, связанных с жестоким обращением, совершено по отношению к детям. Ежегодно более 500 тысяч родителей

привлекаются к ответственности за ненадлежащее выполнение родительских обязанностей по воспитанию и вовлечение детей в употребление психоактивных веществ [1].

Детям из таких семей свойственны проявления низкой степени нормативности, несформированности произвольных форм поведения, повышенная конфликтность, отрицательная волевая направленность, неадекватная самооценка, что способствует формированию привычки достигать эмоционального комфорта за счёт компьютерной игры.

По данным исследований, особую озабоченность вызывает формирование своеобразной «стратегии выживания», в результате которой насилие расценивается как социальная норма [3, с. 119]

Семья является одной из наиболее значимых сфер жизни ребенка. Она влияет на развитие детей, программирует их дальнейшую жизнь через традиции, уклад жизни, стиль общения, эмоциональный фон. Вместе с тем, под влиянием семейных факторов у ребенка формируется аддиктивное поведение как вид отклоняющегося поведения, и в частности потребность в изменении своего состояния с помощью компьютерных игр.

Одной из основных причин приобщения детей к аддиктивным формам поведения является неумение разрешать конфликтные ситуации, обсуждать с родителями возникающие в общении со сверстниками и педагогами проблемы, в связи с чем среди всех выполняемых семьей функций особенно важной является защитная, которая обеспечивает чувство поддержки, защищенности и психологического комфорта. От того, насколько полноценно реализуются в семье воспитательная и фелицитарная функции, зависит успешность предупреждения возникновения компьютерной аддикции. В семьях, где родители увлечены компьютерными играми, у детей формируется установка на погружение в мир игры в как общепринятой нормы поведения.

Кроме того, провоцировать аддикцию могут некоторые типы

воспитания. К возникновению компьютерной зависимости предрасполагают психическая неустойчивость, незрелость эмоциональной сферы, отсутствие самоконтроля, способности к целеполаганию и неумение их достижения, искаженная система ценностей. Для человека, у которого сформировались подобные личностные черты, характерно наличие завышенных требований к жизни в сочетании с несформированностью эмоционально-волевой и коммуникативной сферы. Так, например, воспитание ребенка по типу гиперопеки может привести к формированию таких личностных черт, которые впоследствии могут спровоцировать возникновение компьютерной аддикции, поскольку у ребенка не формируются волевые качества, позволяющие преодолевать трудности. Ребенок пытается избежать сложных конфликтных ситуаций, погрузившись в «беспроблемный» виртуальный мир. Воспитание по типу эмоционального отвержения формирует агрессивность, черты «эмоциональной глухоты»; как правило, в таких семьях ребенку предъявляются повышенные требования и запреты наряду с чрезмерностью санкций. Виртуальный мир, искажая действительность, дает иллюзию любви и принятия. В том случае, если ребенок воспитывается в условиях постоянных психических травм и обид, у него формируется специфический невроз с преобладанием чувства страха, напряженности, представление о безнадежности своего положения. Ребенок оказывается неспособным к сопротивлению, и даже случайное, однократное знакомство с действием психоактивного вещества, может вызвать формирование стойкой зависимости от виртуальной реальности.

Таким образом, прослеживая роль семьи в формировании компьютерной зависимости следует отметить, что решающим фактором формирования аддиктивных форм поведения является именно дисгармоничная семья, поскольку у ребенка формируется определенный сценарий поведения, который сохраняется в

практически неизменном виде в течение всей жизни.

Библиографический список

1. Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в Российской Федерации 2016 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/protection/474> (Дата обращения 04.03.2020 г.)
2. Котова, С.А. Компьютер в жизни ребенка младшего школьного возраста: сб. тезисов участников II Всерос. научно-практ. конфер. по психологии развития [Текст] / С.А. Котова // Другое детство. – М.: МГППУ, 2009. – 327 с.
3. Малик Л.С. Решение проблемы жестокого обращения с несовершеннолетними в аспекте семейно-ориентированной социальной работы [Текст] / Л.С. Малик, Л.А. Мелкая // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 6. – С. 118-121.
4. Соколова, М.В. О развивающих видеопрограммах для младенцев. Другое детство: Сб. тезисов участников II Всерос. научно-практ. конфер. по психологии развития [Текст] / М.В. Соколова. – М.: МГППУ, 2009. – 327 с.

Е.П. Зайцева

Научный руководитель – В.С. Васильева

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

METHODS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF INCLUSION OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Аннотация: Идеи взаимодействия семейного и общественного воспитания были отражены в работах В.А. Сухомлинского. Он считал, что «сколько-нибудь успешная воспитательная работа совершенно немыслима без системы педагогического просвещения, повышения педагогической культуры родителей, которая является важной составной частью общей культуры. Именно поэтому, взяв за базу слаженную работу педагогического

коллектива, мы хотим осветить методы работы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, инклюзия, семья, ребенок с ОВЗ.

Keywords: psychological and pedagogical support, inclusion, family, child with disabilities.

Часто, термин «сопровождение» может заменяться на термины «обеспечение», «содействие», «помощь», особенно в правовых актах и документах, но в нашей статье мы говорим именно о сопровождении семьи, в которой есть ребенок с особыми потребностями в условиях инклюзии в ДОУ, так как помощь является составной частью сопровождения и представляет «совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за реализацию решения» [5; 7; 14; 3; 8].

Для начала нами были выявлены основные проблемы семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии ДОУ:

- при поступлении ребенка в образовательную организацию родители скрывают настоящий диагноз ребенка – это обусловлено страхом непринятия социумом особенного ребенка, желание защитить и оградить его от «косых взглядов»;
- отказ родителей от помощи специалистов обусловлен непринятием мнения педагога о развитии ребенка;
- отгороженность родителей ребенка с особыми потребностями от внешнего мира обусловленная эмоциональным состоянием родителей, которые разрываются между чувством вины, самоотречения и изнеможения.

Эти проблемы могут привести к дисгармонии в микроклимате семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями. Вследствие чего большое значение приобретает работа над гармонизацией детско-родительских отношений. И.Ю. Левченко и

В.В. Ткачева определили семью, как «микросоциум, в котором ребенок не только живет, но в котором формируются его нравственные качества, отношение к миру людей, представления о характере межличностных и социальных связей». Семья является для ребенка с ОВЗ отправной точкой, ее влияние либо помогает ребенку либо успешно пройти социализацию не смотря на проблемы со здоровьем, либо заставляет жить с чувством собственного бессилия всю жизнь.

Работая с семьей, важно определить точки соприкосновения, взаимодействия семьи со специалистом педагогом-психологом, воспитателем или социальным педагогом. По мнению А.О. Макарова, содержание социально-педагогического сопровождения родителей заключается в формировании навыков самопомощи, которое имеет рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритетность интересов сопровождаемого, непрерывность сопровождения, комплексность сопровождения, стремление к автономизации семьи[6].

Поэтому, исходя из имеющихся проблем, можно составить несколько направлений по работе с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ. Система сопровождения определяется моделью сопровождения, в которой выделяются компоненты психолого-педагогической деятельности, реализуемые поэтапно:

- психологическое просвещение;
- профилактика;
- психодиагностика развивающая и психокоррекционная деятельность;
- консультирование;
- просвещение;
- экспертиза.

Другими трудностями инклюзивного образования, по мнению Л.В. Годовниковой, в недостаточности подготовленности кадров к работе с особыми учащимися, психической несовместимости

разных групп детей, неготовностью учащихся с особыми образовательными потребностями к условиям массового учебного заведения» [1]. Идея сопровождения неразрывно связана с модернизацией современной образовательной системы при переходе российского образования на новую содержательную и технологическую модель.

Перед педагогами дошкольного образования встает важная задача – изменение подходов к содержанию образовательной деятельности и использованию новых достижений в области современных психолого-педагогических знаний, а именно: в системе образования должны быть созданы условия для развития и самореализации любого ребенка, при этом полноценное развитие личности должно стать гарантом социализации и благополучия [2]. Важными условиями развития инклюзивного образования, которые также являются составляющими комплексной работы с родителями, являются:

- реализация деятельности по психолого-педагогической поддержке семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, и педагогов общеобразовательной организации;
- подготовка кадров для инклюзивного образования;
- повышение родительской компетентности по вопросам понимания инвалидности и принятия детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;
- просвещение родителей и педагогов с целью повышения их компетентности в сфере специального образования [8].

В научной литературе представлены основные компоненты, составляющие базу социально-психолого-педагогического взаимодействия с родителями с целью «создания оптимальных условий для успешного обучения, развития и социализации детей с ограниченными возможностями:

- междисциплинарное сотрудничество специалистов школы;
- партнерство с внешними организациями;
- повышение специальной профессиональной, методической и психологической компетентности педагогов;
- работа по формированию адекватного восприятия детей с особыми потребностями у взрослых и сверстников [4; 7; 14].

Таким образом, чтобы организовать психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ОВЗ необходимо соблюдать следующие условия:

- регулярные встречи педагогов, работающих с ребенком с ОВЗ и родителями, потому что накопленные в течение длительного времени проблемы невозможно решить за одну встречу. Родителям надо быть готовым к многократным встречам со специалистами;

- обязательная включенность родителя в коррекционный процесс. Родитель не должен выступать в роли пассивного наблюдателя. Коррекционная работа будет результативна только при условии высокой мотивации родителей, ориентации их на успех и глубинной внутренней работе, направленной на переосмысление собственных взглядов, убеждений, предположений и стереотипов. Мотивация родителей на активную действенную позицию выступает как одна из важных задач коллектива педагогов;

- по возможности привлечение всех членов семьи и ближайшего окружения к коррекционному процессу. Проблема в таких семьях это не личная проблема одного из родителей, а проблема общесемейная, и решать ее необходимо всей семьей.

Для нормализации адекватного взаимодействия родителей с детьми педагог-психолог включает в свою деятельность:

- коррекцию неэффективных форм поведения: агрессии, предвзятости в оценке поведения как своего, так и ребенка, отстраненности, неприятия и др.;

- обучение наиболее продуктивным формам взаимодействия с микросоциумом: с ребенком, близким окружением, родственниками, а также, со специалистами коррекционной организации, другими лицами;

- совершенствование умений любить и уважать ребенка;

- развитие навыков управления эмоциями: сдерживание гнева, раздражения, возникающие в ответ на недостаточную умелость ребенка;

- обучение родителей проникновению в проблемы своего ребенка, переход из позиций «защищаюсь и противостояю» в позицию «взаимодействую» («А кто его научит, если не я?»);

- снижение гиперболизации проблем ребенка с ОВЗ, незаинтересованности в его развитии («Из него никогда ничего не получится»);

- коррекцию взаимоотношений с ребенком: переход из гипер- или гипоопеки, к оптимальному взаимодействию, уважению его личности и предоставлению ему достаточной автономности;

- расширение сферы креативного сотрудничества с ребенком.

В целях совершенствования ранжирования жизненных ценностей родителей ребенка с ОВЗ педагог-психолог:

- проводит коррекцию их эндогенного психологического состояния: состояние неуспеха, обусловленное дефектами развития ребенка, должно быть переведено в осознание его возможностей, в возможность радоваться его посильных успехов);

- переориентирует установку на ценность бытия ребенка, независимо от его психических и физических особенностей, и ценность общения с ним («Ценно то, что он любит Вас, а Вы любите его»);

- способствует личностному росту родителей в процессе взаимодействия с ребенком в обучении и воспитании;

- содействует переводу установки родителей из позиции переживания по поводу дефекта в развитии ребенка в позицию креативного поиска путей реализации имеющихся у ребенка потенциалов;

- проводит мероприятия, способствующие повышению самооценки родителей, основанной на результатах своего колоссального труда и успехах ребенка;

- преобразует процессы воспитания и образования, реализуемые членами семьи в направлении ребенка, в процесс психокоррекции по отношению к себе.

Для достижения поставленных целей при работе с родителями педагог-психолог организует ряд мероприятий, который, в частности, включает:

- показ родителям методических приемов воздействия, направленных на коррекцию дефектов развития, формирование навыков целесообразного поведения, гармонизацию личности ребенка с ОВЗ;

- фиксирование родителями основных моментов занятий, проводимых педагогом-психологом с их ребенком;

- проведение родителями занятий или их части под руководством педагога-психолога;

- поручение выполнения домашних заданий со своим ребенком;

- подготовка наглядных дидактических пособий, используемых на занятиях и при выполнении домашних заданий, которые учитывают особенности дефекта и психики ребёнка;

- рекомендация литературных источников, позволяющих ознакомиться с методикой работы с детьми, имеющими ОВЗ, на доступном для родителей уровне.

Данные методы имеют рекомендательный характер, но мы считаем, что если следовать данным методам не только узкому специалисту, но и остальным педагогам ДОУ психолого-педагогическое сопровождение семей воспитывающих детей с ОВЗ станет более полным. Педагоги не просто будут передавать свои знания, но и вселять в родителей уверенность каждый день, желание бороться за счастье своего ребенка, за его образование и будущее. Совместная работа специалистов и родителей поможет скорректировать и минимизировать разрушительные эмоции позволив семье наслаждаться своим особенным жизненным путем.

Библиографический список

1. Годовникова, Л.В. Интегрированное обучение в массовой школе: психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Л.В. Годовникова. – Белгород: Изд-во Бел-ГУ, 2006. – С. 56.
2. Грачева, Н.В. Выявление и сопровождение учащихся «группы риска»: Матер. науч. конф. Московского ин-та аналитической психологии и психоанализа / Н.В. Грачева. – 2012. – С. 45–46.
3. Казакова, Е.И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества / Е.И. Казакова. – СПб., 1995.
4. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
5. Макаров, А.О. Педагогические условия социально-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья / А.О. Макаров // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 4. С. 102–108.
6. Назарова, Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н. Назарова // Социальная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 77–87.
7. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога / Под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 527 с.

8. Пенин, Г.Н. Социально-правовые аспекты инклюзивного образования лиц с ОВЗ в России // UNIVERSUM: Вестник Герценовского университета. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – С. 52–55.

9. Ткачева, В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с. (Специальная психология).

К. В. Журавлева

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РОДИТЕЛЕЙ

INFORMATION INTERACTION OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION AND PARENTS

Аннотация: в статье рассматривается аспект взаимодействия и сотрудничества семьи и ДОО это обусловлена тем, что в условиях, когда большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой физического выживания, усилилась тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и развития ребёнка.

Ключевые слова: обеспечение, информационное обеспечение, взаимодействие.

Key words: ensuring, information support, interaction.

Происходящие в России процессы переустройства общества требуют по-новому взглянуть на семью как основу стабильного общества.

Современная семья выступает в качестве первой педагогической системы, в которую ребенок попадает сразу же после рождения и в которой пребывает постоянно.

Семья, как один из социальных институтов, должна стать объектом сегодняшних забот системы дошкольного образования.

Формы сотрудничества этих двух социальных институтов

(дошкольные образовательные учреждения и семья) определены нормативно-правовыми документами:

- «Конвенция о правах ребенка»;
- «Концепция дошкольного воспитания»;
- Кодекс о браке и семье в РФ;
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»;
- Письмо МО и ПО РФ от 07.06.94 г. №58-М « О реализации прав детей при приеме в дошкольные и образовательные учреждения» и др.

В Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» особое место отводится именно дошкольным образовательным организациям по разработке перспективных форм взаимодействия с семьей и определены права и обязанности родителей, как законных представителей своих детей [4].

Однако следует отметить, что идея взаимодействия не нова. Еще В.А. Сухомлинский подчеркивал, что задачи воспитания и развития могут быть успешно решены только в том случае, если дошкольная образовательная организация будет поддерживать связь с семьей вовлекать ее в свою работу. Именно Сухомлинским был выделен и обоснован принцип непрерывности и единства общественного и семейного воспитания, основанный на отношении доверия и сотрудничества между педагогами и родителями.

С развитием системы общественного дошкольного воспитания вопросы работы с семьей органично вписались в орбиту деятельности педагогов детского сада и были представлены самостоятельным разделом в «Руководстве для воспитателей детского сада» (1938). Благодаря усилиям ученых и практиков (Н.Ф. Виноградова, Л.В. Загик, С.К. Калиев, В.К. Котыпло, Т.А. Макрова, А.К. Менжанова, О.Н. Урбанская и др.) были разработаны содержание, формы и методы работы детского сада с

семьей, программы занятий в народных университетских педагогических знаниях для родителей.

Этим же проблемам посвятила свои исследования Л.Ф. Островская, которая традиционные формы работы детского сада с семьей (посещение семьи, консультации и беседы, групповые и общие собрания, наглядная пропаганда) дополнила деловыми играми.

Семья и детский сад, имея свои особые функции, не могут заменить друг друга [2].

Информационное обеспечение не вносит каких-либо изменений в уже существующую организационную структуру дошкольной образовательной организации, но оно обеспечивает информационные коммуникации между отдельными структурными подразделениями, как постоянными, так и временно существующими, формальными и неформальными. Это дает возможность оперативно обмениваться различного рода информацией: организационной, распорядительной, научно-исследовательской, учебно-методической. А это, в свою очередь, увеличивает возможности в сотрудничестве и согласованности действий родителей и педагогов ДОО, что формирует одну единую «семью» [1].

На основании анализа существующих психолого-педагогических исследований и специальной литературы по проблеме информационного обеспечения взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и родителей выявлены следующие **противоречия**:

- на социально-педагогическом уровне, между наличием информационных ресурсов взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и родителей, и недостаточной их готовностью к этому взаимодействию;
- на научно-теоретическом уровне, между тем, что проблема взаимодействия педагогов и родителей была

рассмотрена, в 90-х годах XX столетия, – в области сотрудничества педагогической науки, общественности и семьи; в отношении организации родительских кружков, различных форм взаимодействия, сотрудничества семьи и педагогов, и обосновании взаимодействия педагогов ДОО и родителей в форме межличностного общения;

– на научно-методическом уровне, между повышением эффективности информационного обеспечения взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и родителей с помощью блога группы на *nsportal.ru*, и недостаточными знаниями, умениями и навыками в использовании информации с блога группы.

Указанные выше противоречия позволяют сформулировать **проблему** исследования: информационное обеспечение взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и родителей.

Решение данной проблемы обусловило выбор темы диссертационного исследования: информационное обеспечение взаимодействия педагогов ДОО и родителей.

Современные исследователи В.Г. Алямовская, Е.П. Арнаутова, Т.А. Данилина, Т.Н. Доронова, М.Г. Дрезнина, В.П. Дуброва, О.Л. Зверева, Т.В. Кротова, О.А. Куревина, О.В. Огороднова, Л.В. Свирская, З. И. Теплова отмечают важность сотрудничества педагогов и родителей для воспитания и развития детей дошкольного возраста.

На данном этапе было проведено анкетирование родителей, в возрасте от 18 до 55 лет, в результате, которого были получены ответы на такие вопросы как: Почему родители не пользуются блогом группы? С чем это связано? Нужен ли он родителям для получения информации? В опросе участвовало 19 родителей, из полученных данных следует, что 77 % родителей, имеют дома компьютер, есть навыки владения им, имеется выход в интернет, а

у 23% родителей нет возможности пользоваться интернет ресурсами. Так же были заданы родителям вопросы, выше изложенные, и получен один ответ, из которого следует, что они хотят и имеют возможности пользоваться блогом группы на сайте, но затрудняются, так как нет базы знаний, умений и навыков для работы с сайтом.

Таким образом, блог позволяет лучше узнать воспитателей (их увлечения, интересы, педагогические взгляды). Это очень актуально в настоящее время: не всегда родители могут сами приводить ребенка в детский сад, забирают детей обычно с прогулки, часто родители торопятся и не успевают прочитать информацию в группе. А дома вместе с ребенком всегда интересно заглянуть на блог группы, посмотреть вместе новые фотографии, выслушать сообщение ребенка о прошедших событиях, получить консультацию, быть в курсе событий группы [4].

Родители прислушиваются к советам воспитателей, активнее участвуют в групповых проектах, мероприятиях. Становится очевидным, что информационное обеспечение взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и родителей – это проблема сообщества, которая требует разрешения.

Библиографический список

1. Виноградова, О.С. Методические рекомендации по организации взаимодействия дошкольных образовательных учреждений с семьей [Текст] / О.С. Виноградова, Л.Е. Егорова, И.Ю. Тишина. – Челябинск, 2002. – С. 4.
2. Доронова, Т.Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: Методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева, А.Е. Жичкина, С.И. Мусиенко. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС. – 2001. – С. 7–8.
3. Кеспигов, В.Н. Нормативно-правовое, информационное обеспечение процессов взаимодействия социальных институтов: семья – ДОУ [Текст] / В.Н. Кеспигов, М.И. Солодкова. – Челябинск: Управление по делам образования города Челябинска, 2000. – С. 3–4.
4. Незнамова, Е.В. Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в процессе развития ребенка дошкольного

возраста [Текст] / Е.В. Незнамова // Студенческая наука в практику / отв. за выпуск Л.Я. Барсукова // Сб. мат-ов науч.-практ. конф. студентов, 26 января 2013 г., г. Миасс. – 2013. – С. 127.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ [Текст]. – М.: Легион, 2015. – 212 с.

И. Ю. Зуева, С. А. Галкина, Г. А. Хусаинова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ С СЕМЬЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ (ТМНР)

INTERACTION OF SPECIALISTS OF THE SUPPORT SERVICE WITH A FAMILY RAISING A CHILD WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS (SMDD)

Аннотация: в статье представлен опыт взаимодействия специалистов службы психолого-педагогического сопровождения с семьей, воспитывающей ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях МБОУ «С(К)ОШ№57 г. Челябинска».

Ключевые слова: служба психолого-педагогического сопровождения, тяжелые множественные нарушения развития, ТМНР, поддержка семьи, дети с ограниченными возможностями здоровья

Keywords: psychological and pedagogical support service, severe multiple developmental disorders, SMDD, family support, children with disabilities

В последние десятилетия в нашей стране все большее значение приобретает важность включения родителей в обучающий процесс. Семья является той естественной средой, которая обеспечивает гармоничное развитие и социальную адаптацию ребенка. Поэтому одним из ведущих условий для системы коррекционных мероприятий с ребенком, имеющим тяжелые множественные нарушения развития, является обязательное привлечение семьи к образовательному процессу и педагогическое содействие в образовании детей с ограниченными

возможностями здоровья.

Исходя из всего вышеперечисленного встает вопрос о сотрудничестве образовательной организации с семьей, воспитывающей ребенка с ТМНР. Процесс реализации психолого-педагогической поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов службы сопровождения (классный руководитель, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, социальный педагог).

В работе с родителями мы выделили ряд задач с тем, чтобы помочь родителям занять активную позицию и вызвать интерес к личностному развитию ребенка и вооружить их необходимыми знаниями и умениями в этом направлении:

1) оказание коррекционно-педагогической и психологической поддержки семьям в вопросах обучения и развития детей;

2) формирование взаимного доверия в системе отношений между образовательным учреждением и семьей;

3) формирование у родителей мотивации к взаимодействию со специалистами школы, участию во встречах клуба;

4) формирование благоприятного микроклимата в семье для максимального раскрытия имеющихся у ребёнка творческих, личностных и социальных ресурсов;

5) формирование у родителей представлений о технологиях и методах обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья;

6) повышение правовой компетентности родителей в вопросах государственных гарантий семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья и ознакомление с основами законодательства в сфере защиты прав детей;

7) обучение родителей психологическим приемам саморегуляции и самоконтроля;

8) формирование у родителей активной жизненной позиции;

Для решения поставленных задач нами был создан родительский клуб «Дружно взявшись за руки». Для успешной работы с родителями нами были выделены следующие формы взаимодействия:

Информационно-аналитические:

- анкетирование;
- опрос;
- «Чудесный мешочек».

Наглядно-информационные:

- «Возьми Ссобойки»;
- информационный стенд «Мир глазами детей».

Познавательные:

- родительские встречи по изготовлению пособий;
- экскурсии.

Досуговые:

- праздники;
- совместные досуги;
- акции;
- участие родителей в конкурсах, выставках.

Система направленной работы с родителями по повышению их компетентности и формированию адекватной оценки состояния своего ребенка должна быть частью комплексной программы коррекционного воздействия на развитие ребенка с тяжелыми множественными нарушениями. Использование данных форм работы с родителями позволит лучше усвоить пройденный материал ребенку, с интересом заниматься в дальнейшем, повысит уровень психического и речевого развития ребенка, повысит активность и компетентность родителей в педагогическом процессе.

Содержание взаимодействия службы сопровождения с родителями, воспитывающих ребенка с тяжелыми множественными нарушениями отражено в плане, плавно

проходящих через все линии развития ребенка (таблица 1).

Таблица 1 – Фрагмент тематического планирования работы
родительского клуба «Дружно взявшись за руки»

	Тема	Месяц	Форма взаимодействия	Ответственный	Содержание
1	«Ребенок внутри семьи. Знаете ли вы своего ребенка?»	Сентябрь	Консультация	Классный руководитель, служба сопровождения	- Беседа «Что необходимо знать о своем ребенке». - Диагностика эмоциональных отношений в семье
2	МК по изготовлению пособия по развитию мелкой моторики «Улитка»	Сентябрь	Мастерская	Учитель-дефектолог	-«Значение развития мелкой моторики рук». - Изготовление пособия по развитию мелкой моторики «Улитка»
3	«Эмоциональное развитие ребенка»	Октябрь	Тренинг	Педагог-психолог	- Игровые упражнения: «Коробка радости»; «Спиннер грусти»; «Банка эмоций»
4	Трудности адаптации первоклассников к школе	Октябрь	Родительское собрание	Классный руководитель, служба сопровождения	- Беседа по теме. -Родительский практикум по проблеме. - Разбор вопросов родителей. - Памятки

Окончание таблицы 1

5	МК по изготовлению дидактического пособия из бумаги для развития речевого дыхания «Дракончики»	Ноябрь	Мастерская	Учитель - логопед	- «Игры и упражнения для развития дыхания». - Изготовление дидактического пособия по развитию речевого дыхания
6	«Познаем окружающее ВМЕСТЕ!»	Ноябрь	Консультация-практикум	Учитель-дефектолог	- Как познает ребенок окружающий мир? - Познание окружающего мира через игру и экспериментирование
7	«Артикуляционная гимнастика дома»	Декабрь	Консультация-практикум	Учитель-логопед	- Роль артикуляционной гимнастики в развитии речи. - Правила выполнения артикуляционной гимнастики
8	Профилактика пропажи детей с ОВЗ	Декабрь	Родительское собрание	Классный руководитель, служба сопровождения	- Мероприятия по предотвращению пропажи ребенка. - Мероприятия на ускорение поиска пропавшего ребенка. - Анкетирование. - Разбор вопросов родителей

О жизни класса родителям расскажет информационный стенд «Мир глазами детей». На данном стенде отражаются наиболее важные события – праздники и развлечения, дни рождения детей, походы и экскурсии, встречи гостей, интересные занятия, конкурсы, продукты коллективного детского творчества, график приемных часов специалистов, а так же график встреч родительского клуба «Дружно взявшись за руки».

Так же в нашей образовательной организации работает на постоянной основе «Чудесный мешочек» – одна из форм информационно-аналитической работы. В классном уголке висит мешочек среднего размера, украшенный бусинами и ленточками, в который родители могут класть записки со своими идеями и предложениями, обращаться с вопросами к специалистам (учителю-дефектологу, психологу, учителю-логопеду). Заданные вопросы освещаются на родительских собраниях или даются специалистами письменно (анонимно), по желанию родителя. Такая форма работы позволяет родителям делиться своими мыслями со специалистами и эффективна, когда нехватка времени мешает педагогами родителям встретиться лично.

Ещё одна эффективная форма работы с родителями – наглядно-информационная. Учитель совместно со специалистами разрабатывает «ВозьмиСсобойки» на каждый день, в виде маленькой книжечки, которые содержат рекомендации, как от учителя, так и от каждого специалиста. Данный материал поможет родителям в общении с ребенком. Идя из школы домой или из дома в школу, родитель может открыть «ВозьмиСсобойку» и пообщаться с ребенком, на темы, разработанные специалистами, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка. Этим самым закрепить пройденный материал и то, в чем ребенок не совершенен.

Одной из самых интересных, но эффективных познавательных форм работы с семьей являются родительские встречи по

изготовлению пособий для развития детей с ОВЗ. Данные встречи проводятся один раз в четверть, то есть 4 раза в год. Каждую встречу проводит один специалист: психолог проводит мастер-класс по изготовлению пособия на развитие и коррекцию эмоционально-волевой сферы; учитель-логопед на развитие правильного речевого дыхания; учитель-дефектолог на развитие мелкой моторики рук и др.

Самая популярная форма работы – досуговая. Здесь наиболее полно раскрываются возможности для сотрудничества. Ежегодно нужно проводить оздоровительные мероприятия, не зависящих от времени года. Например, поход «На природу», цель которого сотрудничество с семьёй, формирование у них осознанного отношения к своему здоровью и потребности к здоровому образу жизни. Также ежегодно совместно с детьми родители могут принимать активное участие в спортивных праздниках «Веселые старты», «Все на лыжню». Подобные мероприятия сплачивают семьи, дают возможность взглянуть друг на друга в новой обстановке, укрепляют сотрудничество между семьями, воспитывающих «особых» детей. По итогам таких праздников также выпускаются газеты, листовки, альбомы с фотографиями.

Роль психолога в работе с родителями в сравнении со значением деятельности других специалистов является первостепенной. Привлекая родителей к работе с ребенком, психолог дает им возможность испытать радость успеха, закрепить стенические эмоциональные реакции. Это позволяет рассматривать образовательный процесс как психокоррекционный. Главная задача специалиста – это продемонстрировать родителям возможность поиска и обретения выхода из создавшейся ситуации путем реализации ее собственной деятельности.

В школе на постоянной основе работает служба правовых знаний, где социальный педагог консультирует родителей по

социальным вопросам (льготы, обучение, лечение детей) оказание помощи в конкретных, жизненных ситуациях.

Таким образом, результатом взаимодействия службы коррекционного сопровождения с семьей, воспитывающей ребенка с тяжелыми множественными нарушениями, является включение родителей в жизнь образовательной организации, сотрудничество с педагогами в вопросах воспитания и коррекционной работы, а также формируется активная родительская позиция и адекватная самооценка.

В заключении необходимо отметить, что выбранные нами формы и методы работы способствуют укреплению позиции семьи, имеющей ребенка с ТМНР, как партнера и активного субъекта образовательной среды.

Библиографический список

1. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога [Текст] / Под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 527 с;

2. Стругова, В.Г. Социально-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях реабилитационного центра [Текст] / В.Г. Стругова, О.Б. Колесникова // Наука и социум: мат-лы Всерос. науч.-практ. конференции. – 2017. – №3. – С. 124–130.

3. Ткачева, В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование [Текст] / В.В. Ткачева. – М.: Издательство «Книголюб», 2007. 144 с.

4. Чурсина, А.А. Взаимодействие семьи и школы в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в области инклюзивного образования [Текст] / А.А. Чурсина, О.А. Жилкина // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сб. мат-ов III Международной науч.-практ. конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
ПОДВИЖНЫХ ИГР ДЛЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**INTERACTION WITH THE FAMILY THROUGH THE USE OF OUTDOOR
GAMES FOR THE SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN
WITH TNR**

Аннотация: в статье раскрыта поэтапная работа по формированию речевой активности у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи через использование подвижных игр при взаимодействии с семьей.

Abstract: the article describes the phased work on the formation of speech activity in preschool children with severe speech impairment through the use of outdoor games in interaction with the family.

Ключевые слова: взаимодействие с семьей через игру, речевая активность, подвижная игра.

Key words: interaction with the family through the game, speech activity, outdoor game.

Здоровье ребенка с первых дней жизни зависит от того микросоциума, который его окружает. Это обстоятельство возлагает на членов семьи, и в первую очередь на родителей, особую ответственность. Часто знания родителей о мерах по сохранению и укреплению здоровья не согласуются с их действиями. Ценностные ориентации относительно значимости здоровья не актуальны и в этой связи не реализованы в повседневной жизни. Таким образом, дальнейший поиск эффективных способов сохранения и укрепления здоровья дошкольников должен предусматривать повышение роли родителей в оздоровлении детей, приобщении их к здоровому образу жизни, создание традиций семейного физического воспитания. Важное место в решении этих социально значимых задач занимает детский сад, который выступает в роли своеобразного центра пропаганды здорового образа жизни,

воспитания физической культуры семьи, формирования у родителей знаний, умений и навыков по различным аспектам сохранения и укрепления здоровья, как детей, так и взрослых. Лишь при условии совместной целенаправленной деятельности родителей и педагогов может быть обеспечена положительная динамика показателей, характеризующих здоровье детей и их ориентацию на здоровый образ жизни.

Семья для ребенка – первичная социальная микросреда. Неоспоримо ее огромное влияние на развитие ребенка. Взаимодействие педагогов и родителей в современных условиях предполагает линию воздействия на семью через ребенка, который становится ведущим субъектом внимания, а взаимоотношения взрослых – эмоционально равными, конструктивными.

Новая модель взаимодействия родителей, детей и педагогов помогает:

- обеспечить участие родителей в образовательном процессе;
- активизировать воспитательные возможности родителей;
- обеспечить индивидуальный подход к детям, в процессе образовательно-воспитательного воздействия с учетом специфики семейного воспитания;
- обеспечить личностное обогащение всех участников взаимодействия.

Для создания оптимальных взаимоотношений педагогов и родителей необходимо, чтобы обе стороны доверяли друг другу. Отношения педагогов и родителей должны строиться на психологии доверия.

В основе новой концепции взаимодействия семьи и образовательной организации лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их

воспитательную деятельность. Признание приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и образовательного учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие». Активная совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга, способствует усилению их взаимоотношений. Неоценима помощь друг другу в понимании ребенка, в решении его индивидуальных проблем, в оптимизации его развития. Содержание сотрудничества образовательного учреждения с семьей включает три основных направления:

- психолого-педагогическое просвещение родителей,
- вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс,
- участие семей обучающихся в управлении образовательно-воспитательным процессом.

Включение семьи в образовательное пространство возможно, при соблюдении следующих условий:

1. Социально-правовые условия: построение всей работы должно основываться на федеральных, региональных, муниципальных нормативно-правовых документах, письмах, рекомендациях, а также в соответствии с уставом ОО, договорами сотрудничества, регламентирующими и определяющими функции, права и обязанности сторон.

2. Информационно-коммуникативные условия: предоставление родителям возможности быть в курсе реализуемых программ, быть осведомленными в вопросах специфики организации образовательного процесса, достижений и проблем в развитии ребенка, безопасности его пребывания в образовательной организации и т. д.

3. Перспективно-целевые условия: наличие планов работы с семьями на ближайшую и дальнюю перспективу, обеспечение прозрачности и доступности для сотрудников и родителей в изучении данных планов, предоставление права родителям

участвовать в разработке индивидуальных проектов-планов-программ и выборе точек пересечения семьи и образовательного учреждения в интересах развития ребенка.

4. Потребностно-стимулирующие: формирование у родителей позиции «ответственного родительства», предполагающей наличие потребностей в познании, саморазвитии. В системе образования взаимодействие педагогов и родителей осуществляется в основном через: приобщение родителей к педагогическому процессу, включение родителей в учебно-воспитательные мероприятия, особенно в период адаптации детей к условиям образовательной организации; просвещение родителей через материалы, размещенные на сайте и стендах, через организацию выставок, которые позволяют родителям ближе познакомиться со спецификой образовательного учреждения, знакомят с его развивающей средой; создание благоприятного микроклимата в организации, основанного на уважительных взаимоотношениях семьи и образовательного учреждения.

Задача педагогов – заинтересовать родителей, предлагая им как традиционные, так и новые формы взаимодействия. В последнее время наметились новые, перспективные формы сотрудничества, которые предполагают подключение родителей к активному участию, как в педагогическом процессе, так и в жизни образовательного учреждения.

Формы взаимодействия педагогов и родителей разделяются на: информационно-аналитические анкетирование; опрос; информационные стенды; интерактивные родительские собрания; досуговые праздники; совместные досуги; участие родителей в конкурсах, выставках.

Традиционными способами взаимодействия образовательной организации с семьей могут быть коллективными, индивидуальными, наглядно-демонстрационными.

К коллективным формам относятся: родительские собрания, анкетирование, дискуссии и т.п.

К индивидуальным формам можно отнести: беседы, консультации, заочные консультации и др.

Наглядно-информационные формы: фотовыставки, стенды.

Основные принципы, в работе с семьёй:

- целенаправленность;
- системность;
- плановость;
- учёт специфики каждой семьи;
- учёт опыта родителей;
- доброжелательность;
- открытость

Особой популярностью в совместной работе с родителями и детьми пользуется игровая деятельность.

Задачи: обучить родителей приемам эффективного взаимодействия с ребенком с целью сохранения его здоровья и создания в семье здорового нравственно-психологического климата; оказать конкретную практическую помощь семье в создании условий для сохранения и укрепления здоровья ребенка;

Игра – это ведущий вид деятельности дошкольника, а двигательная активность - потребность каждого ребенка, в том числе ребенка с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР). Потребность в движении у детей была всегда, а сегодня, как никогда, она стоит очень остро, ведь не секрет, что современные дети очень много времени проводят перед телевизором и компьютером, а не на спортивной площадке или играя во дворе с друзьями. Подвижные игры – наиболее удачное сочетание видов деятельности ребенка, способствующих его всестороннему развитию и укреплению здоровья. Игра – многогранное понятие. Она означает занятие, отдых, развлечение, забаву, потеху, утеху, соревнование, упражнение, тренинг, в процессе которых

воспитательные требования взрослых к детям становятся их требованиями к самим себе, а значит, активным средством воспитания и самовоспитания. Игра выступает самостоятельным видом развивающей деятельности детей разных возрастов, принципом и способом их жизнедеятельности, методом познания ребенка и методом организации жизни и игровой деятельности. С точки зрения ребенка, игра – это получение максимального удовольствия от жизни. С точки зрения специалиста, игра – это ведущий в детском возрасте вид деятельности, который дает ребенку возможность развиваться. С точки зрения родителей, игра – это беспокойство, хлопоты и беспорядок в комнате. Игра – это активный метод обучения. Игра – является неотъемлемой частью жизни ребёнка! Именно в Игре, ребенок раскрывается полностью! «Ребенок не актёр, он не играет свою роль, а именно проживает её в игре...!» И это высказывание очень верное! Благодаря совместным играм родители становятся ближе к своим детям, к их интересам, занятиям, забавам в детском саду! В какие бы игры не играли наши дети, надо быть не рядом, а вместе с ними. Только партнерство и сотрудничество педагогов и родителей с детьми в игре создает зону ближайшего развития самостоятельной игры детей. «Игра – вещь полезная, игра со взрослыми – вещь очень полезная, игра с родителями – вещь особо полезная!»

Физиологи уже давно доказали, что чувство движения тесно связано с памятью, языком, обучением и эмоциями. Физические движения стимулируют мозг.

Психологи утверждают: «Неподвижный ребенок не обучается», так как движения и речь тесно связаны на неврологическом уровне. Они два выхода одного и того же мыслительного процесса. Часть мозга, отвечающая за речь, активизируется не только, когда жестикулируем, выполняем определенные движения. Следовательно, движения, сопровождаемые речью и, наоборот, речь, сопровождаемая

движениями, способствуют лучшему запоминанию текста, его эмоциональному восприятию.

Самыми привлекательными для детей являются игры, которые дают возможность подвигаться, попрыгать побегать, т. е. подвижные игры. Подвижную игру можно и нужно приспособить к интересам развития языка ребенка.

Подвижные игры воспитывают у детей: самостоятельность, инициативу, выдержку, решительность, чувство товарищества; развитие фразовой речи, автоматизацию звуков в тексте, развитие темпа и ритма речи.

Под воздействием взрослого, подвижная игра, как и любая дидактическая, направлена на достижение определённых целей воспитания и обучения. Проведение игр, сопровождающихся движением, позволяет снять нагрузку, связанную с долгим пребыванием в неудобной позе, повышает работоспособность, улучшает качество усвоения знаний. Игры малой подвижности используются, как в соответствии с тематикой, так и в качестве физкультминутки. Например: «Ровным кругом», «Чей голосок», «Шепот, шепот, ты узнай», «Колпачок», «Подарки».

Развитие ребенка идет от движения и эмоции к слову, поэтому народные игры являются прекрасным помощником в организации детей. Дети с большим удовольствием, а самое главное, с пользой играют в них, т.к. текст игры связывает движения детей одним ритмом, координирует их, поднимает настроение, развивает речь, доставляет радость. Например, для детей младшего возраста подбираются игры – «Тишина», «Огуречик», «Курица и цыплята»; для старшего дошкольного возраста – «Горелки», «Капуста», «Чурилки», «Воевода», «Заря – зарница».

В игре все равны: мамы и бабушки, папы и дедушки. Не случайно психологи считают, что подлинно доверительные отношения между родителями и детьми возможны только в игре.

Подвижная игра способствует ускорению развития речи, что особенно ценно для детей с нарушениями в развитии речи, активизирует, способствует эмоциональной разрядке, обеспечивает необходимую физическую нагрузку, развивает моторику.

Для активизации речи дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) мною была разработана система работы по использованию подвижных игр и физических упражнений во всех видах образовательной деятельности и режимных моментах. Для детей с ОВЗ двигательная деятельность является наиболее доступным средством общения с окружающими.

На первом этапе нашей работы с детьми с нарушениями речи мы взяли игры, направленные на формирование чувства ритма, т.к. движение пальцев и кистей рук имеет особое развивающее значение. Простые движения кистей рук, пальцев помогают убрать напряжение с рук, способствуют в дальнейшем координированности темпа движений с речью. Также они способны улучшить произношение многих звуков, а значит развить речь ребенка. Игры-забавы и потешки являются следующей ступенью в процессе формирования ритма. Дети-дошкольники с нарушениями речи охотно откликаются на игры-забавы: «Прятки», «Коза рогатая», «Сорока-белобока», «Поехали-поехали», «Догоню-догоню», вызывающие у детей радость, удовольствие. Простая рифма, неоднократно повторяющиеся слова, восклицания и эмоциональное обращение невольно заставляют ребенка прислушаться, повторять за взрослым. Повторяющиеся звуко сочетания, слова, их напевность создают эффект музыкальности. С их помощью у детей развивается речевой слух, произношение звуков. На следующем этапе нашей работы мы проводили бессюжетные игры: «Передай мяч», «Догони собачку», «Найди игрушку», «Деревья качаются», «Паровоз», «Мишка». В

этих играх дошкольники, как правило, выполняют одно движение (ходьба, бег, бросание) в индивидуальном темпе, но постепенно они переходят от индивидуальных действий к совместным и произносят звукоподражания.

Любую подвижную игру можно адаптировать к лексической теме, к домашним условиям и применять ее в совместной деятельности с ребенком. Подвижные игры с речевой направленностью мы проводим как часть занятия, в качестве физкультминутки, пальчиковой гимнастики, как закрепление пройденного материала, а также предлагаем родителям для использования дома.

Данная система работы используется как педагогами групп компенсирующей и комбинированной направленности, так и педагогами младших групп, общеразвивающей направленности, а также эти игры мы предлагаем родителям использовать в домашних условиях.

Игра *«Дотронься до....»*

Цель: формирование у ребёнка представлений о форме, размерах и других свойствах предметов; развитие быстроты реакции.

Ход игры. Все играющие одеты разнообразно. Ведущий выкрикивает: «Дотронься до синего!». Игроки должны мгновенно сориентироваться, обнаружить у участников игры что – то синее и дотронуться до этого цвета. Цвета меняются каждый раз, кто не успел вовремя среагировать, становится ведущим.

Варианты: можно называть форму и размер предмета. Затем усложняем: «Дотронься до красного круглого».

«Сбей кеглю»

Цель: обучение дифференцировке усилий, развитие глазомера, точности движений.

Количество игроков может быть любым.

Инвентарь: кегли, кубики, игрушки.

методы и формы общения с ними и начинают применять полученные знания и умения, играя с детьми дома; родители убеждаются на примере других семей, что их активное участие в развитии ребенка приводит к успеху, формируется активная родительская позиция. Сотрудничество родителей и специалистов ДОУ помогает детям лучше социально адаптироваться.

Библиографический список

1. Арнаутова, Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника: прогр.-метод. пособие для преподавателей дошк. отд-ний пед. уч-щ и колледжей [Текст] / Е.П. Арнаутова; Правл. об-ва «Знание» России. – М.: ТОО «ИнтелТех», 1994.
2. Белоногова, Г. Педагогические знания – родителям» [Текст] / Г. Белоногова, А. Хитрова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №6.
3. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. Библиотека «Программы воспитания и обучения в детском саду» [Электронный ресурс] / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса; под общ. ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-nikolay-veraksa/75890-proektnaya-deyatelnost-doshkolnikov-posobie-dlya-pedagogov-doshkolnyh-uchrezhdeniy-nikolay-veraksa/read/page-1.html> (Дата обращения 19.02.2020).
4. Волошина, Л. Организация здоровьесберегающего пространства [Текст] / Л. Волошина // Дошкольное воспитание. – 2004. – №1.
5. Густомясова, А.Л. Подготовка педагогов в системе последипломного образования к воспитанию социальной компетентности детей дошкольного возраста [Текст] / А.Л. Густомясова. – Ставрополь, 2008. – 46 с.
6. Данилина, Т.А. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом [Текст] / Т.А. Данилина, Т.С. Лагода. – М.: Аркт, 2003.
7. Доророва, Т.Н. О взаимодействии дошкольного учреждения с родителями: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Т.Н. Доророва. – М., 2002.
8. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ [Текст] / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ «Сфера», 2005.
9. Зверева, О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2009.
10. Игры в логопедической группе с детьми: пособие для логопедов [Текст] / авт.-сост. Ю.Г. Гаубих и др.; под ред. В.И. Селиверстова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1979. – 208 с.
11. Козлова, В. Работа ДОУ с семьей [Текст] / В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.: ТЦ «Сфера», 2004.

12. Куланина, Л.А. О формах взаимодействия с семьей [Текст] / Л.А. Куланина // Детский сад от А до Я. –2004. –№ 10.
13. Куликова, Т.А. Современная семья: проблемы, тенденции развития [Текст] / Т.А. Куликова // Детский сад от А до Я. – 2004. – №4.
14. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 1999. – 232 с.
15. Лукина, Л.И. Работа с родителями в ДОУ [Текст] / Л.И. Лукина // Управление ДОУ. – 2004. – №5.
16. Монахова, А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия [Текст] / А.Ю. Монахова. – Ярославль: «Академия», 2004. – 159 с.
17. Нищева, Н.В. Подвижные игры на прогулке [Текст] / Н.В. Нищева. – СПб: «Детство – Пресс», 2010. – 192 с.

М.В. Кедрова, О.Л.Чуркина

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА И ПОСЛЕ КОХЛНАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ

FORMS OF INTERACTION OF TEACHERS AND PARENTS OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT AND AFTER COCHLEAR IMPLANTATION

Аннотация: в статье представлены проблемы реабилитации детей с нарушением слуха, в том числе после кохлеарной имплантации. Основные формы сотрудничества с родителями, которые способствуют включению родителей в систематическую активную коррекционную работу по воспитанию и образованию детей с нарушением слуха.

Ключевые слова: нарушение слуха, кохлеарная имплантация, реабилитация, семья.

Keywords: hearing impairment, cochlear implantation, rehabilitation, family.

Правильная реабилитация, проводимая дома, вносит основной вклад в слухоречевое развитие ребенка. Родители на долгие годы становятся главными специалистами и помощниками в этой области. Никто другой не проводит с ребенком столько времени, не вызывая у него столько же доверия, положительных эмоций и желания взаимодействовать [7, с. 36].

Семья для маленького ребёнка, как и для ребёнка с нарушением слуха – это самое важное, что есть в его жизни. От активного участия родителей в развитии своего ребёнка будет на 80 % зависеть успех его реабилитации.

Реабилитация детей с нарушением слуха – это длительный процесс освоения языка, это процесс обучения слышать, понимать и общаться [1, с. 105].

Основная цель совместной деятельности педагогов детского сада и семьи – включение родителей в систематическую активную коррекционную работу по воспитанию и образованию детей с нарушениями слуха.

Задачи по реабилитации детей с нарушениями слуха, сводятся к тому, чтобы:

- Погрузить ребенка в речевую среду.
- Помочь ребёнку научиться слушать и понимать, что он слышит.
- Помочь ребёнку в развитии навыков устной речи.
- Помочь ребёнку стать независимым и уверенным в себе.
- По возможности интегрировать его в сообщество слышащих людей.

Эти задачи могут быть успешно решены только когда педагоги детского сада и родители детей с нарушением слуха будут работать как единая команда [3, с. 25].

Для этого в нашем детском саду мы используем разнообразные формы взаимодействия с семьёй слабослышащего ребенка.

Какая информация нужна родителям? Это информация о причинах и методах лечения нарушения слуха, о современных возможностях слуховых аппаратов и кохлеарных имплантов, об особенностях развития детей с нарушением слуха, о методах их обучения и воспитания [5, с. 207].

Многие родители не хотят, чтобы ребёнок носил слуховой аппарат. Поэтому надо убедить их, что с современными СА/КИ все дети с нарушенным слухом слышат речь, разъяснить им важность

раннего слухопротезирования, научить надевать и ухаживать за слуховыми аппаратами. Во время заменять в них батарейки и ежедневно носить их [2, с. 32].

Основные формы сотрудничества:

1. Беседы и консультации, которые проводятся по составленному плану, по запросу родителей, и практически каждый день индивидуальные консультации. Во время таких бесед родители получают ответы на волнующие их вопросы по поводу обучения и воспитания своего ребёнка, а также узнают про его успехи на занятиях. Каждый раз настраиваем родителей, на то, что не будет моментального результата овладения речью, особенно его ждут родители детей после кохлеарной имплантации – необходимо запастись огромным терпением и постоянно разговаривать с ребёнком, играть с ним в игры, читать ему сказки и стихи, а также лепить и рисовать [2, с. 28].

2. Родительские собрания и мастер-классы. Собрания проводим минимум 3 раза в год, или по необходимости. Так как многие родители имеют нарушение слуха, всю информацию для них мы дублируем в письменном виде и с использованием ИКТ технологий. Вся информация отображается на экране. И родители могут задать вопрос сразу. В начале года помимо обсуждения основных вопросов организации учебно-воспитательного процесса в группе, мы предлагаем родителям побывать в роли своих детей на развивающем занятии. Это помогает им понять насколько бывает трудно ребёнку отвечать на вопросы педагога, и как важно чтоб у ребёнка был достаточный словарный запас, для того чтоб понимать новый материал. Также родители начинают понимать насколько важно добиваться от ребёнка правильного звукопроизношения в обычных бытовых ситуациях, ведь основной акцент занятия делается именно на правильное звукопроизношение и развитие фразовой речи. Мастер-классы для родителей мы проводим с целью создания условий для укрепления сотрудничества между детским садом и семьей и развитие творческих способностей. На совместных мастер-

классах мы изготавливаем пособия для занятий с детьми, игрушки, открытки.

3. «Круглые столы» для оказания помощи в налаживании доброжелательных отношений между родителями всех детей группы.

4. Для наглядного показа родителям, как заниматься с ребенком, мы проводим совместные занятия сурдопедагога и родителя с ребёнком. Основной целью таких занятий является научить родителей правильно общаться со слабослышащим ребёнком, учитывая его нарушения. Родителям необходимо показать конкретные примеры того, как развивать слух у ребенка, речь, мышление и мелкую моторику. При этом необходимо объяснять, что всё, чем родители будут заниматься с ребенком дома, должно быть для него комфортным, весёлым и проводится в форме игры.

5. Посещение занятий сурдопедагога и воспитателей, участие в праздниках, совместная деятельность взрослых и детей вне детского сада (экскурсии в лес, библиотеку).

6. Тетрадь с домашними заданиями. Мы рекомендуем родителям в выходные дни и на каникулах ежедневно проводить индивидуальные занятия, повторяя речевой материал из тетради. При этом рекомендуем задавать вопросы не по порядку, как в тетради. Стараться, чтобы ребёнок не видел страницу, которую вы открыли в тетради. Все вопросы проговаривать четко, голосом нормальной громкости. Добиваться, чтобы ребёнок отвечал чётко, проговаривая все звуки, сопровождая (по необходимости) дактилем. Если ребенок забыл слово, необходимо, чтобы он самостоятельно прочитал его несколько раз и старался запомнить (для этого лучше предъявлять не написанное в тетради слово, а табличку и картинку отдельно).

7. Альбом интересных событий и новых слов. Это пособие создают родители вместе с ребенком. В основном в нем отражаются прогулки с детьми, различные поездки и экскурсии. Обязательно надо постараться, чтобы новая и интересная информация запомнилась. С этой целью мы советуем родителям оформить дома такой альбом. Рекомендуем родителям обращать внимание детей во время прогулки на различные природные явления (снегопад, гроза, метель,

ветер, дождь, роса и т.д.) учить детей замечать, как меняется природа со сменой времён года, что происходит вокруг, запоминать различные интересные события (загорать, купаться, кататься с горки, поход в зоопарк, прогулка по лесу и т.д.). Все интересное можно в этом альбоме нарисовать, или сделать фотографии, найти картинки и обязательно все подписать, чтобы при необходимости можно было повторить.

8. Видео-уроки для родителей по лексическим темам. Они служат помощью родителям с нарушением слуха, которые не могут дать правильный образец произнесения слова.

9. Еще одной формой взаимодействия с родителями стали группы «WhatsApp» и «VK», а также блог учителя-дефектолога и сайт группы в интернете. Большая часть родителей имеют нарушение слуха и им более доступен материал, который они могут прочесть. В мессенджерах и социальных сетях родители и педагоги обсуждают все текущие проблемы в группе, все находятся в курсе последних событий, происходящих в группе. Здесь размещаются видео и фото детей на занятиях и в игровой деятельности.

Подводя итог, хотелось бы сказать, что вся работа педагогов с родителями направлена на то, чтобы родители осознали необходимость командного подхода в реабилитации ребёнка с нарушенным слухом, а также, чтобы они поняли, что у детей получающих активную помощь от родителей, отмечаются достоверно лучшие языковые и когнитивные навыки.

Библиографический список

1. Бурова, Н.И. Формы работы по слухоречевой реабилитации детей с кохлеарным имплантом в условиях дошкольной образовательной организации комбинированного вида [Текст] / Н.И. Бурова // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования: мат-лы XI Междунар. науч.-практич. конференции, посвящённой 85-летию ЮУрГППУ; Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед.ун-т. – Челябинск: Юж.-Урал. науч. центр РАО, 2019. – Ч.1. – С. 104–107.
2. Буров К.С., Бурова Н.И. Организационно-педагогические условия социализации обучающихся с нарушениями слуха в образовательной организации [Текст] / К.С. Буров, Н.И. Бурова // Вестник Южно-уральского

государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – № 4. – С. 25– 42.

3. Бурова, Н.И. Организация занятий по социально-бытовой ориентировке как средство социальной интеграции учащихся с нарушениями слуха младшего школьного возраста: метод. рекомендации для педагогов школ I-II вида [Текст] / Н.И. Бурова. – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2019. – 58 с.

4. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия». – 2000. – 416 с.

5. Королева, И.В. Дети с нарушением слуха: книга для родителей, педагогов и врачей [Текст] / И.В. Королева. – СПб.: КАРО, 2013. – 240 с.: ил. – (Серия «Специальная педагогика»)

6. Шипицына, Л.М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и в обществе [Текст] / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2009. – 203 с.

7. Яшаева, Н.В. Социально-психологическая работа с семьями детей с ограниченными возможностями [Текст] / Н.В. Яшаева. – М.: Просвещение, 2002.

Н.Н. Кизилова, А.А. Чипышева

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

LOGOPEDIC SUPPORT FOR FAMILIES RAISING A CHILD WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENT IN A COMBINED GROUP

Аннотация: В статье представлен опыт работы с родителями, имеющих детей с тяжелыми нарушениями речи. Описываются принципы, а также формы организации работы с родителями для повышения эффективности взаимодействия.

Ключевые слова: родители, тяжелые нарушения речи, сопровождение, организация деятельности.

Keywords: parents, severe speech disorders, accompaniment, organization of activities.

Анализ ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста показывает, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет, при этом большая часть детей имеют тяжелые нарушения речи: то есть общее недоразвитие речи всех уровней, дизартрию, алалию, заикание.

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) – это определенная категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики [1]. В настоящее время наблюдается увеличение количества детей со сложной структурой речевого дефекта. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы, отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, наблюдаются нарушения динамической структуризации значения слов, неточность их употребления, затруднения при правильной их группировке и усвоении [2]. Такие дети нуждаются в эффективной и скоростной реабилитации, позволяющей ему преодолеть эти нарушения. Это возможно лишь при условии формирования вокруг каждого такого ребенка единого коррекционно-развивающего пространства, поддерживать которое призваны не только учителя-логопеды, дефектологи и воспитатели, но и в разной степени все взрослые, окружающие его в повседневной жизни и влияющие на его развитие: педагог-психолог, медицинский персонал, руководитель физического воспитания, музыкальный руководитель и, конечно же, семья.

ФГОС ДО предполагает: включение каждой семьи в активный образовательный процесс, открытость, доступность информационной среды.

Известно, что успех коррекционно-оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста с речевой патологией во много зависит от слаженности в работе педагогического коллектива и семьи воспитанников.

Поэтому перед нами встала задача разработки и внедрения в практику эффективной модели взаимодействия с родителями, в рамках которой семья выступает в роли «активного» партнера, участвующего в процессе воспитания и создания единого коррекционно-развивающего пространства, как в дошкольной образовательной организации, так и в домашних условиях.

Организацию эффективной работы с родителями в нашей ДОО предполагаем с опорой на принципы, предложенные О.Г. Хабаровой:

- Научность: учет особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи и их семей с точки зрения индивидуальных возможностей детей и такой организации обучения, при которой они не будут испытывать интеллектуальных, моральных, физических нагрузок.

- Междисциплинарность: совместная деятельность родителей и специалистов различных областей (педагогика, медицина, психологии и т.д.).

- Обеспечение эмоциональной безопасности для родителей: исключение у родителей различных страхов и опасений (неопределенности, некомпетентности) при первичном взаимодействии со специалистом; обеспечение эмоционального благополучия, как родителей, так и их детей через знакомые и понятные формы взаимодействия.

- Открытость специалиста: открытость специалиста и его умение исключить из общения с родителями негативные чувства раздражения, неприятия.

– Приоритет активных методов взаимодействия: включение в работу с семьей дискуссий, круглых столов, ролевых и деловых игр, занятий с элементами тренинга.

– Мотивирование родителей к взаимодействию в работе со специалистами: необходимость мотивирования родителей как с точки зрения информирования о функциях специалистов, так и с точки зрения актуализации собственных проблем и возможности поддержки в их преодолении.

Таким образом, соблюдение данных принципов позволяет включить родителей в коррекционно-образовательную работу, сделать ее совместной, для них более понятной, интересной, открытой, а главное установить с родителями партнерские отношения.

Наш детский сад находится в городе Челябинске, в нем функционируют 8 групп, три из которых группы комбинированной направленности (для детей с тяжелыми нарушениями речи). Комплектование детей комбинированных групп происходит на основании решения территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК), которая по результатам диагностики дает заключение для каждого ребенка.

Работу с родителями детей с тяжелыми нарушениями речи в первую очередь осуществляет учитель-логопед, но чтобы эта работа была более эффективной, к этому процессу подключаются педагог-психолог и воспитатели группы.

Включение детей в психолого-педагогическое исследование осуществляется при наличии информированного согласия родителей. Проведению диагностики предшествует анализ медико-психолого-педагогической документации. Создаются необходимые организационные условия: предварительное знакомство с историей развития ребенка, учет возрастных, психофизических, индивидуальных особенностей детей, требования ко времени и месту проведения, ведущей

деятельности, выбору дидактического материала, организационных моментов, помогающих детям включиться в учебную деятельность [7].

Перед зачислением ребенка в группу учитель-логопед анализирует собранную информацию анамнестических данных, полученных результатов по разделам речевой карты, и составляет логопедическое заключение, отражая общую картину речевого развития ребенка. О результатах учитель-логопед информирует родителей.

После прохождения ТППК и зачисления ребенка в группу комбинированной направленности учитель-логопед консультирует родителей о текущих задачах коррекционно-логопедической работы, намечает пути сотрудничества с ними.

Осознанное включение родителей в совместный с учителем-логопедом коррекционный процесс, уход от практики дистанцирования родителей от детского учреждения позволяют значительно повысить эффективность работы. Создание единого пространства речевого развития ребенка невозможно, если усилия учителя-логопеда и родителей будут осуществляться независимо друг от друга, обе стороны останутся в неведении относительно своих планов и намерений.

Практика работы в ДОУ доказывает, что современным родителям нужны постоянная помощь учителя-логопеда для решения проблем речевого развития, поддержка и помощь детям.

Поэтому совместная работа логопеда с родителями является неотъемлемой частью всего педагогического процесса и осуществляется в разнообразных формах: проведение родительских дней, оформление стендов и уголков в помощь родителям, проведение открытых логопедических занятий, консультации, беседы, чтение лекций, проведение семинаров, обучение родителей игровым занятиям и др.

Многолетний опыт работы с детьми с ОВЗ показал, что необходимо грамотно и рационально комбинировать формы работы с семьями воспитанников, привлекая родителей (законных представителей) к участию во всех процессах и событиях, проходящих в детском саду.

Предлагаем некоторые формы логопедического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ:

1. Индивидуальные формы работы:

- Анкетирование

Немалую роль в совместной, комплексной работе логопеда и семьи может сыграть анкетирование родителей. Анкетирование предполагает жёстко фиксированный порядок, содержание и форму вопросов, ясное указание способов ответа. При помощи анкетирования можно узнать состав семьи, особенности семейного воспитания, положительный опыт родителей, их трудности, ошибки. Отвечая на вопросы анкеты, родители начинают задумываться о проблемах воспитания, об особенностях воспитания ребёнка. Важным для педагогов является вопрос, направленный на выявление потребности родителей в педагогических знаниях. Например, «по каким вопросам в обучения ребёнка вы хотели бы получить рекомендацию логопеда». Родители говорят о том, какие проблемы их волнуют, и эти вопросы мы берем на вооружение при планировании работы с родителями. Рекомендуется начинать анкету с введения, в которой указано кто и для чего проводит опрос. Далее идёт инструкция к выполнению. Особенно эффективно проводить анкетирование родителей вначале учебного года, с помощью анкет собираются сведения о детях, которые помогают их адаптации, а так же более успешному взаимодействию с ними.

- Индивидуальные беседы и консультации

Беседы, консультации с родителями и другими членами семьи проводятся утром или вечером, в любой будний день по запросу

родителей или специалистов. В содержание таких бесед включаются профессиональные советы и рекомендации по вопросам организации развивающих занятий в домашних условиях, закреплению и автоматизации умений и навыков по различным направлениям работы. Специалисты знакомят родителей с особенностями возрастного и личностного развития детей с особыми образовательными потребностями, влиянием первичного дефекта на общее психофизическое развитие, появлением вторичных отклонений в развитии.

- Индивидуальные практикумы

Индивидуальные практикумы по обучению родителей совместным формам деятельности с детьми носят коррекционную направленность (это различные виды продуктивной деятельности, артикуляционная гимнастика, развитие связной речи, формирование звукопроизношения). Можно заранее заготовить «опорные» карточки, схемы или таблицы. Это облегчит понимание предлагаемого материала родителями.

Некоторые взрослые, которые не могут заниматься с детьми дома из-за отсутствия навыков организации поведения ребёнка или низкой педагогической грамотности могут приходить на просмотр индивидуальных занятий логопеда. Основное внимание родителей обращается на необходимость комбинации речевых упражнений с заданиями на развитие психических процессов. Взрослые обучаются практическим приемам работы с ребёнком.

2. Коллективные формы работы:

- Групповые родительские собрания в группе комбинированной направленности для детей с ТНР проводятся 3 раза: в начале, середине и конце учебного года. Именно они помогают объединить родителей, нацелить их на помощь команде детского сада, своей группе, активно включиться в процесс воспитания детей. Важно, чтобы родители на собрании действовали, включались в ту или иную предложенную им работу.

На первом групповом родительском собрании родителям разъясняется, что именно на взрослых членах семьи лежит ответственность и создание мотивации ребенка к занятиям дома, проведение занятий с ребенком в разных формах вне детского сада, принятие дополнительных мер и наличии сопутствующих основному дефекту нарушений (наблюдение и лечение у специалистов при повышенном внутричерепном давлении, ММД, массаж – при нарушениях мышечного тонуса и т.д.).

Тема собрания сообщается заранее, чтобы они сумели с ней ознакомиться и обсудить друг с другом. Логопеду и воспитателям группы чрезвычайно важно разъяснить родителям необходимость усиленной, ежедневной работы со своим ребёнком по заданию педагогов. Только в таком случае возможны наилучшие результаты. Если родители сами не в состоянии сами оценить ситуацию и понять важность своей роли в обучении и воспитании ребёнка, то педагогам следует помочь им стать самыми заинтересованными, активными и действенными участниками коррекционного процесса.

- Консультации, семинары мы строим так, чтобы они не были формальными, а по возможности привлекали родителей для решения проблем, развивали дух плодотворного сотрудничества, так как современный родитель не захочет слушать долгих и назидательных докладов педагога. Консультации должны быть предельно чёткими, содержать только необходимый родителям конкретный материал.

Наиболее актуальные темы для консультаций:

- «Артикуляционная гимнастика».
- «Развитие мелкой моторики».
- «Выполнение домашнего задания».
- «Развитие внимания и мышления».
- «Речевые игры дома».

– «Как следить за автоматизацией звука в домашних условиях».

– «Как научить ребёнка читать».

– «Как учить звуко-буквенному анализу».

Полезно включить ту или иную консультацию в повестку дня родительского собрания.

К некоторым консультациям готовим специальное оборудование, то есть организуем выставку пособий. Например, к теме «Развитие мелкой моторики»: бусы, пуговицы, сапожок со шнуровкой, мозаика, конструкторы, заводные игрушки, палочки и задания к ним, цветные и простые карандаши, краски, альбом для рисования, альбом для раскрашивания, пластилин, ножницы, иголки, нитки, контуры для вышивания на бумаге, одежда для кукол кубики.

- Фронтальные открытые занятия являются нетрадиционной формой работы с родителями. Как показал опыт, полезно объединять занятие с собранием, тогда родители с большей заинтересованностью относятся к их посещению (это касается второго и третьего родительского собрания), а родители смотрят, записывают игры, упражнения, замечают пробелы в знаниях своих детей. После таких занятий активность родителей во взаимодействии с педагогами группы повышается.

- Мастер-классы в рамках «Родительского университета» на различные темы, например: «Речевые игры по дороге в детский сад», «Лексико-грамматические игры с мячом», «Влияние стиля общения с матерью на развитие речи ребенка», «Какие игрушки покупать ребенку» и др.

- «Почта для родителей» (ответы на вопросы родителей, полученных из почтового ящика, размещенного в приемной комнате группы, через консультации, мастер-классы, семинары-практикумы и др.)

3. Наглядные формы работы очень важны для родителей, чьи дети посещают группы комбинированной направленности. Большую часть информации, по утверждению психологов, мы запоминаем, воспринимая её зрительно. Наглядность обеспечивается применением разнообразных сопровождающих иллюстраций, демонстраций практических работ, выставочным материалом, она служит стимуляции активности родителей. Внедряя в практику разнообразные формы наглядности, мы активизируем родителей в вопросах коррекции речи ребёнка.

- Информационные стенды «Возьми с собой», «Заботливым родителям», «Стенды-лозунги», которые размещены в приемных комнатах,

- Речевой уголок отражает тему занятия в виде иллюстраций, красочных заданий; даёт родителям практические рекомендации по формированию различных речевых навыков, например артикуляции; по выявлению уровня развития некоторых составляющих речи ребёнка, например: как проверить уровень развития фонематического слуха у ребёнка; как позаниматься дома по лексической теме. Знакомит родителей с играми, игровыми упражнениями и заданиями на закрепление различных речевых навыков. Информационный лист еженедельно обновляется, так как лексическая тема меняется каждую неделю.

- Библиотека для родителей. Здесь представлена детская художественная литература по лексическим темам и литература для взрослых, как типографские издания, так и брошюры, буклеты, листовки, памятки, оформленные специалистами детского сада: «Если ребенок плохо говорит», «Если в семье растёт гиперактивный ребенок», «Говорим красиво», «Развиваем руку – развиваем речь» и т.д.

- Оформление выставок продуктов детской речевой деятельности, создание стенгазет силами родителей, детей и педагогов. Ярким примером продуктов детской речевой

деятельности являются книги сказок и загадок, оформленных совместно с родителями, речевые газеты, альбомов «Говорят наши дети» и др.;

Основной формой взаимодействия с родителями у логопеда остается тетрадь для домашних заданий. Она служит «телефоном доверия» – взрослый может написать в ней любой вопрос, сомнение относительно качества выполнений заданий ребёнком. Тетрадь заполняется логопедом два-три раза в неделю, для того, чтобы занятия в семье проводились систематично и не в ущерб здоровью ребёнка. В зависимости от тяжести нарушения речи задания в тетради предлагаем не только по звукопроизношению, но и по формированию словаря, грамматических умений и навыков на развитие внимания и памяти.

Библиографический список

1. Бачина, О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
2. Виноградова, Н.А. Конструктор образовательной программы детского сада / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Г.Н. Травникова. – М.: Сфера, 2012. – 224 с.
3. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т.Н. Дронова. – М., 2002
4. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Творческий центр «Сфера», 2005.
5. Инклюзивное образование в России и за рубежом: теория и практика: монография / Ю.В. Мельник, Н.А. Одинокова, А.А. Смирнов. – Новосибирск: Центр содействия научных исследований, 2013. – 206 с.
6. Крылова, Н.Л. Работа воспитателя по развитию речи в повседневной жизни детского сада для детей с нарушениями речи / Н.Л. Крылова, М.А. Корц, Л.М. Кузевич // Дефектология. – № 5. – С. 2–23.
7. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
8. Максако, А.И. Развитие правильной речи ребенка в семье / А.И. Максако. – М.: Педагогика, 1978.
9. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи. Из опыта работы / ред.-сост. С.А. Миронова. – М.: Просвещение, 1987. – 139 с.

10. Одиноква, Н.А. Результаты исследования формирования переносного значения слова у детей дошкольного возраста с комплексными нарушениями речи и зрения / Н.А. Одиноква // Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития; сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Волгоград, 2015. – С. 94–98.
11. Перчаткина, Е. Сотрудничество логопеда и родителей / Е. Перчаткина // Дошкольное воспитание. – 1998. – №11. – С. 47–49
12. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в ДОУ в таблицах и алгоритмах: информационно-методический сборник. – Надым, 2016.
13. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях детского сада и семьи: практическое пособие для воспитателей [Электронный ресурс]. – Томск, 2015. – Режим доступа: <http://ds-20.dou.tomsk.ru/wp-content/uploads/2016/05/Prakticheskoe-posobie.pdf> (Дата обращения: 03.02.2020).
14. Сидельникова Г. Элементы психотерапии в работе логопеда / Г. Сидельникова // Дошкольное воспитание. – 1998. – №3.
15. Степанова, О.А. Организация логопедической работы в ДОУ / О.А. Степанова. – М., 2003. – 112 с.
16. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей, пособие для работников ДОУ / О.В. Солодянкина. – М.: Изд. «Аркти», 2005.
17. Хабарова, О.Г. Организация всеобуча родителей детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольного образовательного учреждения / О.Г. Хабарова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 2. – С. 13–16.

Г.Б. Киреева

Научный руководитель - С.В. Рослякова

ПОМОЩЬ ШКОЛЫ СЕМЬЕ В ФОРМИРОВАНИИ У ПОДРОСТКОВ ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

HELP FOR SCHOOLS FAMILY FORMING LEGAL LITERACY AT TEENAGERS

Аннотация: в статье представлена модель управления процессом формирования правовой грамотности у учащихся подросткового возраста. реализуема я в общеобразовательной организации, описываются компоненты

данной модели, раскрывается процесс формирования заявленной грамотности через совместные формы работы с семьей.

Ключевые слова: правовая грамотность подростков, модель управления, формирование, роль семьи в формировании правовой грамотности

Keywords: legal literacy of adolescents, management model, formation, the role of the family in the formation of legal literacy

В современном обществе действуют две системы, которые регулируют взаимоотношения между людьми – общечеловеческая мораль и правовые нормы. Если моральные принципы закладываются семейным воспитанием, системой образования, то правовые нормы не входят в разряд обязательных для усвоения подрастающего поколения. Возможно, поэтому российское общество считается обществом с низкой правовой культурой, низким правосознанием и низкой правовой грамотностью.

Данные аспекты должны закладываться в детстве, особенно они важны в период формирования самосознания личности, в трудный период подросткового возраста, когда возникают чаще всего первые проблемы с законом.

В общеобразовательной организации правовые нормы чаще всего формируются бессистемно: часть их изучается на уроках обществознания, часть классные руководители пытаются разъяснить на классных часах, иногда в школу приходят представители правоохранительных органов с профилактическими беседами, но все это не позволяет детям привить нормы права как основной в качестве основного инструмента, принципа их жизнедеятельности на уровне правосознания, правопослушания, правового стиля жизни [9]. Все это говорит об актуальности разработки и внедрения в образовательный процесс школы модели управления формированием правовой грамотности подростков.

Разработка модели связана прежде всего с созданием представления о процессе формирования правовой грамотности подростков как целостном явлении. Модель позволит создать

образец этого процесса, в котором будут учтены все важные для его реализации компоненты, связи, условия.

Для разработки модели управления процессом формирования правовой грамотностью подростков в общеобразовательном учреждении мы выбрали три методологических подхода. Подходом, который позволяет увидеть весь процесс в совокупности и динамике, был выбран системно-деятельностный подход (А.Г. Асмолов) [1]. Это общенаучный подход, который в нашем исследовании является общенаучным фундаментом. Данный подход лежит в основе современных школьных стандартов и определяет важность рассмотрения изучаемых объектов как систем, а также описания их с точки зрения деятельностных характеристик. В нашем исследовании системно-деятельностный подход позволил разработать саму модель в совокупности входящих в нее компонентов, описать их как взаимосвязанные элементы единого целого, наполнит их содержанием деятельности по достижению поставленных целей задач.

Вторым – стратегическим – подходом выступил личностный подход (А.В.Хуторской) [8], сущность которого заключается в принятии учащихся подросткового возраста как личностей, субъектов собственной деятельности, саморазвивающихся систем, отвечающих за свои поступки. С другой стороны, личностный подход предполагает особое отношение педагогов к подросткам, принятие их мнения, опора на их самосознание. В нашей модели данный подход будет определять принципы и условия функционирования системы, связанные с такими понятиями, как формирующееся правосознание, правовое поведение и его формирование, регулирование, коррекция.

В качестве тактического подхода для реализации модели мы выбрали технологический подход (В.П. Беспалько) [2], который заключается в описании действий в определенной последовательности, процесс, который гарантирует достижение

цели. В нашей работе этот подход отвечает за описание действий, операций, приемов, способов работы с подростками, которые складываются в определенную заданную последовательность. Их реализации в образовательном процессе обеспечит формирование правовой грамотности подростков.

Для реализации модели управления процессом формирования правовой грамотностью подростков в общеобразовательной организации мы разработали ряд принципов, которые направлены на организацию процесса управления:

1. Принцип согласованности действий участников образовательных отношений (педагогов, родителей, подростков).
2. Мотивации подростков к усвоению правовых норм и их реализации.
3. Признания правопослушания нормой жизнедеятельности.
4. Создания проблемных ситуаций.
5. Профилактической направленности действий.
6. Единства усилий школы и семьи.

Выбранные методологические подходы и организационные принципы легли в основу построения и функционирования разработанной модели управления процессом формирования правовой грамотностью подростков в общеобразовательной организации.

Модель структурно включает четыре компонента: ориентировочный, понятийно-содержательный, процессуально-технологический и критериально-результативный.

Данные компоненты связаны следующим образом: ориентировочный задает ориентиры для движений в рамках модели, его цели и задачи определяют содержание и процесс деятельности по их достижению. Понятийно-содержательный компонент определяет сущность основных понятий, используемых в работе: правовая грамотность (знания, умения), правовое

поведение, правосознание, определяет характеристики субъектов процесса. Процессуально-технологический включает описание процесса и мероприятий, направленных на формирование правовой грамотности подростков. Критериально-результативный компонент отражает результат, к которому необходимо прийти и критерии оценки его достижимости.

Опишем кратко компоненты модели управления процессом формирования правовой грамотностью подростков в общеобразовательной организации.

Ориентировочный компонент. Цель модели – содействие процессу формирования правовой грамотностью подростков в общеобразовательной организации, профилактика отклоняющегося поведения [5].

Задачи, позволяющие достигнуть цели:

1) планирование процесса формирования правовой грамотностью подростков в общеобразовательной организации;

2) организация процесса формирования правовой грамотностью подростков в общеобразовательной организации и координация его участников;

3) контроль и коррекция процесса формирования правовой грамотностью подростков в общеобразовательной организации

Понятийно-содержательный компонент. Формирование правовой грамотности у подростков в общеобразовательной организации – это процесс требующий понимания основных моментов [4].

Подростковый возраст – это период активного личностного и социального становления; он сензитивен для формирования правосознания, поскольку оно является частью сознания личности; его важно использовать для формирования правовой грамотности;

Правосознание – это система правовых взглядов, теорий, представлений, убеждений (В.А. Рыбаков) [6]

Правовая грамотность – это знания и умения, необходимые для полноправного эффективного участия в политической, экономической и др. сферах общества, для содействия прогрессу и общественному развитию (Н.С. Мантурова) [3]. Для подростков как несовершеннолетних, не дееспособных граждан, их правовая грамотность складывается из знания своих прав и ответственности за основной труд – учение, знание своих политических и гражданских, жилищных, трудовых прав, знание учреждений, куда они могут обратиться за помощью. Правовая грамотность включает правильное понимание существа и задач правовой организации общества, воспитания уважения к закону, внушения необходимости соблюдения действующих в обществе и охраняемых государством правил поведения [4]. Важно до подростков донести, что общество может существовать только на сознательной дисциплине и предполагает определенное ограничение индивидуальной и коллективной свободы личности.

Формирование правовой грамотности – это специально организованный процесс, реализуемый в триаде «педагог-родители-подросток», строящийся на субъект-субъектных отношениях, взаимной ответственности, необходимыми условиями которого являются единство требований и обязательность соблюдения правовых норм, практическая реализация прав и ответственности и обязанностей в искусственно созданных условиях и реальных условиях жизни.

Управление *формированием правовой грамотности подростков в общеобразовательной организации* – это проектирование, организация и контроль за процессом формирования правовой грамотности, стимулирование подростков к ее проявлению. Реализация управления является системообразующим фактором всей модели.

Процессуально-технологический компонент. Данный компонент включает описание процесса управления в динамике.

Управление процессом формирования правовой грамотности подросток включает три этапа:

1 этап. *Подготовительный*. На нем ставится цель формирования правовой грамотности подростков, составляется план работы на год (программа), выбираются участники процесса, подбираются мероприятия, способствующие эффективному его протеканию.

2. этап. *Организационный*. В рамках данного этапа реализуются направления разработанной программы:

– просветительское, включает курс занятий с подростками по знакомству их с правами, обязанностями, ответственностью в различных сферах жизнедеятельности. Проверка правовых знаний осуществляется в форме правовых игр и кейсов;

– имитационное, строится на работе «Правовой консультации» – это игровая форма работы с подростками, в рамках которой они готовят вопросы, ситуации и обращаются за правовой помощью, назначенные консультанты должны дать компетентный ответ, заранее подготовившись к приходу «клиента»;

– практическое направление строится на организации подростками мероприятий, на которых они сами объясняют детям правила поведения в обществе, знакомят их с их правовым статусом, проводят акции, например, «Хочу работать», «Я ученик и я отвечаю за... » и др. В реализации этого направления активное участие принимают родители, участвуя вместе с детьми в мероприятиях.

Этот трехступенчатый процесс позволит подросткам не только получить знания о правах и обязанностях, но и принять их как нормы жизни, увериться в обязательность и соблюдения прав как гаранте общественного и их личного благополучия. Данный процесс имеет профилактическую направленность и поможет

школе и семье объединить усилия в защите ребенка, оказании ему помощи в становлении как правопослушной личности [5].

3 этап. *Итоговый*. На нем организаторы оценивают степень участия детей в запланированных мероприятиях, их активность, уровень сознательности.

Критериально-результативный компонент. Цель в процессе управления формирования правовой грамотности подростков в общеобразовательной организации достигнута, если подростки повысили уровень правовой грамотности. Критериями оценки повышения уровня их грамотности являются: 1) наличие правовых знаний и убеждений; 2) отсутствие нарушений дисциплины, устава школы, закона; 3) активное участие во всех мероприятиях правовой направленности.

Построенная нами модель управления процессом формирования правовой грамотности подростков в общеобразовательной организации, включающая четыре взаимосвязанных компонента, позволит достичь подросткам более высокого уровня правовой грамотности.

Библиографический список

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения [Текст] / А. Г. Асмолов // Педагогика, 2009. – № 4. – С. 18–22.
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – Москва: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Мантурова, Н.С. Правовая культура и правовая грамотность: подходы к определению [Электронный ресурс] / Н.С. Мантурова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-kultura-i-pravovaya-gramotnost-podhody-k-opredeleniyu/viewer> (Дата обращения 18.03.2020).
4. Моисеева, Е.В. Развитие правовой компетенции студентов вуза: учебно-практическое пособие / Е.В. Моисеева, А.Н. Богачев; М-во науки и высшего образования Рос. Федерации, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: Южно – Уральский научный центр РАО, 2019. – 140 с.
5. Рослякова, С.В. Социальная профилактика как технология социальной защиты и обслуживания семей и детей / С.В. Рослякова // Вестник ВЭГУ. – 2018. – № 1. – С. 101–112.

6. Рыбаков, В.А. Правосознание: к вопросу о понятии [Текст] / В.А.Рыбаков // Вестник Омского университета. Серия "Право". – 2015. – № 3 (144). – С.23–28.

7. Формирование правовой грамотности подрастающего поколения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://yspu.org/images/b/b3/Агишева_И.Ш..pdf (Дата обращения 16.03.2020).

8. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с. – (Педагогическая мастерская).

9. Черникова, Е.Г. Ценностные ориентации современных городских подростков / Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 1 (167). – С. 333–337.

И.П. Колесникова

Научный руководитель – Л.М. Лапшина

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
УЧИТЕЛЯ -ДЕФЕКТОЛОГА И РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ
КОРРЕКЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INTERACTION OF THE
DEFECTOLOGIST WITH PARENTS OF CHILDREN WITH MENTAL
DISORDERS IN THE COURSE OF CORRECTIONAL ACTIVITY**

Аннотация: данная статья посвящена изучению проблемы взаимодействия учителя-дефектолога с семьями, воспитывающими детей с нарушениями в развитии. Анализируются проблемы, возникающие в семьях воспитывающих детей с ОВЗ. Показаны основные психолого-педагогические условия и технологии взаимодействия учителя - дефектолога с родителями в процессе коррекционной деятельности реализуемой в дошкольном отделении. Предложена программа вовлечения родителей в коррекционно-воспитательную работу, позволяющая эффективно взаимодействовать с семьей и способствовать повышению её воспитательно-абилитационного потенциала.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействие дефектолога с родителями, коррекционная деятельность,

технологии работы с семьей, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: children with disabilities, interaction of the defectologist with parents, correctional activities, technologies for working with a family that has a child with limited health opportunities.

Увеличение научного и практического интереса к проблемам семьи обусловлено изменением социальной обстановки в российском обществе, к числу которых можно отнести и увеличение количества семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. Особый интерес к проблемам семьи продиктован особым значением семьи в процессе социализации подрастающего поколения. Особенности функционирования семейной системы являются той воспитательной средой, которая обеспечивает ребенка необходимым минимумом общения, без которого не может происходить его личностное развитие. Для ребенка, имеющего отклонения в развитии, воспитательное воздействие семьи особенно значимо. Зачастую семья оказывается единственным институтом воспитания для детей данной категории. Опыт, который приобретает в семье ребенок с психофизическим дефектом используется им для дальнейшей социализации и интеграции в обществе. Именно поэтому на членах семьи лежит основная доля ответственности за развитие личности ребенка.

До недавнего времени о проблемах семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), умалчивалось, отслеживалась тенденция отвержения больного ребенка, изоляция его от общества. Однако в последнее время произошли позитивные изменения в отношении к лицам, имеющим нарушения в развитии, и к семье, в которой они воспитываются. Семья с ребенком, имеющим ограниченные возможности, – это семья с особым психологическим статусом. Она имеет специфические экономические, психологические,

социальные и педагогические проблемы. В исследованиях И.Ю. Левченко [3], В.В. Ткачевой [9], М.М. Семаго [6] и др. указывается, что жизнь большинства родителей сопровождается целым рядом деструктивных переживаний, связанные с рождением ребенка с ОВЗ. Зачастую, члены семьи, не имея ресурсов для создания условий, содействующих реабилитации, адаптации и развитию такого ребенка, сами нуждаются в психолого-педагогической помощи. Состояние стресса, в котором пребывают родители, не позволяет им выбрать адекватные методы и приемы воспитания ребенка, и адаптироваться к изменениям, происходящим в семье. Взрослым важно сохранить физическое здоровье, душевное равновесие, терпимость и жизнелюбие. От того, как по отношению к ребенку ведут себя родители, будет зависеть судьба самого ребенка и семьи в целом.

На сегодняшний день в России функционируют специальные (коррекционные) детские сады и школы, в которых обучаются дети с нарушениями психофизического развития. Но обучение ребенка без участия семьи не может дать ожидаемого коррекционного результата. Исследователи, работающие в системе оказания коррекционно-педагогического образования (Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук, С.Д. Забрамная, Е.М. Мастюкова и др.), единодушны во мнении, что квалифицированная помощь со стороны семьи детям с ограниченными возможностями здоровья значительно дополняет комплекс коррекционных мероприятий. В связи с этим, работа с семьей является составной частью любой педагогической программы.

Сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, включает в себя деятельность, направленную на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования [8, с. 125]. Это позволяет формировать и реализовывать адекватные потребностям ребёнка, стратегии

воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему [10; 11]. Технология сопровождения становится важной составляющей образовательной системы и позволяет создать условия для полноценного развития детей с особыми потребностями [5, с. 3]. Работа с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, включает в себя мероприятия по актуальным вопросам воспитания и развития ребёнка, призванные повысить их психолого-педагогическую компетентность [4, с. 27]. О.И. Байдарова отмечает, что для более эффективной работы с семьей необходимо обеспечить взаимодействие между специалистами образовательной организации и родителями ребенка. В процессе такого сотрудничества рассматривается актуальный запрос семьи и происходит совместный выбор приоритетных направлений работы [1, с. 32]. С.В. Алехина, М.М. Семаго и другие авторы в своём пособии пишут, что для эффективной работы с родителями необходимо обеспечить их участие на всех ступенях сопровождения ребёнка. [6, с. 97-99]. По мнению И.Ю. Левченко и В.В. Ткачевой, включение матери в коррекционную работу со своим ребенком дает ей возможность персонального участия в формировании его будущего и возможность проявления своего внутреннего потенциала, служит корректировке ее самооценки, повышению самоуважения и одновременно способствует снижению эмоционального дисбаланса в семье. Мать ребенка с ОВЗ обучается определенному набору специализированных дидактических приемов, рекомендуемых в методике коррекционного обучения. Учеба мамы и ребенка проводится под руководством учителя-дефектолога с помощью психолого-педагогических средств. Одновременно педагогический процесс, реализуемый по отношению к ребенку как образовательный, в отношении его матери трансформируется в психокоррекционный [3].

Для организации психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ОВЗ необходимо соблюдение следующих условий:

- встречи с родителем должны быть многократны. Накопленные в течение длительного времени проблемы невозможно решить за одну встречу. Родителям надо быть готовым к многократным встречам со специалистом;

- в коррекционном процессе важна активность родителя. Он не должен выступать в роли пассивного наблюдателя. Коррекционная работа будет результативна только при условии высокой мотивации родителей, ориентации их на успех и глубинной внутренней работе, направленной на переосмысление собственных взглядов, убеждений, предположений и стереотипов. Мотивация родителей на активную действенную позицию выступает как одна из важных задач учителя-дефектолога;

- участие в коррекционной работе всех членов семьи, а по возможности и ближайшего окружения. Проблема в подобных семьях - это не личная проблема одного из родителей, а проблема общесемейная, и решать ее необходимо всей семьей. В противном случае, возможен обратимый процесс, и эффективность работы будет очень низка [2].

Родители должны стать надежными союзниками в коррекционно-воспитательной работе. Для этого необходимо проинформировать родителей об особенностях развития ребенка, его сильных сторонах, на которых могут базироваться его успехи в дальнейшей жизни. При этом надлежит сформировать адекватное восприятие ситуации и адекватные ожидания. В процессе работы с родителями следует научить их общаться и взаимодействовать с ребенком. Для этого родителям необходимо освоить методы и приемы работы по развитию ребенка в домашних условиях[10]. Данная тактика общения с родителями позволяет сломать

барьер непринятия родителями своего «особенного» ребенка, а иногда помогает наладить отношения в семье.

Для нормализации адекватного взаимодействия учителя-дефектолога с родителями в процессе осуществления коррекционной деятельности была разработана программа психолого-педагогического взаимодействия родителей детей с ограниченными возможностями и учителя-дефектолога в процессе коррекционной деятельности.

Цель программы: приобщение родителей к созданию условий для успешного обучения и всестороннего развития детей, имеющих разную степень сложности и структуру дефекта (умственная отсталость, расстройства аутистического спектра) и формирование и стимуляция мотивированного отношения родителей к коррекционно-образовательной работе с детьми.

В процессе достижения цели данной работы были реализованы следующие задачи: 1) информировать родителей о нарушениях в развитии ребенка; 2) знакомить родителей с содержанием коррекционно-образовательной работы учителя-дефектолога с детьми; 3) ознакомить родителей с социально-игровыми технологиями (как они влияют на развитие ребенка); 4) повышать педагогическую грамотность родителей в вопросах развития своего ребенка; 5) достигать единства требований к ребенку со стороны взрослых; 6) активно и целенаправленно включать родителей в воспитательный и образовательный процесс.

Для решения этих задач использовались различные формы работы: консультации, совместные занятия, беседы, мастер-классы и т.д. На групповых консультациях родителям предоставлялась информация об особенностях развития их детей, причинах возникших отклонений. Родителей знакомили с направлениями и задачами коррекционной работы, с приемами развития психических процессов и познавательной деятельности, которые

они могут использовать в домашних условиях. Групповая форма консультаций открыла возможность общения родителей друг с другом. Общение семей, находящихся в аналогичной ситуации, позволяет родителям не только перенимать опыт, сравнивать варианты решения тех или иных проблем, но и поддерживать друг друга. Групповая работа с родителями полезна и для педагогов. У учителя-дефектолога появляется возможность провести опросы и анкетирование родителей. Полученная информация дает возможность понять в каких условиях живет ребенок, позволяет выявить потенциальные проблемы, помогает подобрать подходящую линию поведения с семьей.

Индивидуальные консультации являются эффективной формой знакомства родителей с результатами диагностики, с индивидуально-психическими особенностями ребенка, с основными направлениями коррекционной работы с ним, знакомят с рекомендациями о путях и методах решения имеющихся у ребенка проблем в развитии.

Родители привлекаются к совместной деятельности с ребенком, участвуют в занятиях, праздниках, конкурсах, мастер-классах и т.д. Это способствует развитию у родителей умения взаимодействовать с их детьми, лучше понимать их возможности. Совместные действия и общие задачи сближают родителей и детей, учат сотрудничать при выполнении заданий. Стоит отметить, что какие бы формы взаимодействия учителя-дефектолога с семьями детей с ОВЗ не использовались, в итоге успех будет зависеть от того, насколько заинтересованы сами родители, и если сразу отклика получить не удастся, то задача педагога сделать всё, что в его силах, для налаживания сотрудничества.

В процессе реализации данной программы решена одна из наиболее сложных проблем – проблема различия в позициях педагогов и родителей по преодолению нарушений в развитии ребенка. Родители стали более активно проявлять интерес к

занятиям со своим ребенком. Объективно наблюдается повышение педагогической грамотности родителей, которая позволит им преодолеть возникающие трудности в организации взаимодействия с детьми. Осознанное включение родителей в совместный с учителем-дефектологом коррекционный процесс позволило значительно повысить эффективность совместной работы. У родителей сформировалось четкое понимание, что создание единого пространства развития ребенка возможно при условии тесного сотрудничества учителя-дефектолога и родителей.

Библиографический список

1. Байдарова, О.И. Социальное сопровождение семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ / О.И. Байдарова // Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. мат-ов Всерос. науч.-практич. конференции (27-28 ноября 2014 года); под науч. ред. Т.В. Машаровой, С.В. Алёхиной, И.А. Крестининой; ИРО Кировской области. – Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2014. – 577 с.
2. Борутто, Е.А. Сотрудничество учителя-дефектолога и родителей в процессе коррекционной работы с детьми с ОВЗ (ЗПР) / Е.А. Борутто // Молодой ученый. – 2019. - № 5. – С. 164–166.
3. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
4. Организация и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения: метод. рекомендации / сост. И.Ф. Сибгатуллина. – Казань, 2017. – 43 с.
5. Посысов, Н.Н. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Посысов. – Ярославль, 2011. – 76 с.
6. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: метод. пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.
7. Степанова, Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, технологии / Н.А. Степанова, С.Г. Лещенко, С.К. Хаидов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5.
8. Стругова, В.Г. Социально-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях

реабилитационного центра / В.Г. Стругова, О.Б. Колесникова // Наука и социум: мат-лы Всерос. науч.-практич. конф. – 2017. – №3. – С.124–130.

9. Ткачёва, В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. — М.: Национальный книжный центр, 2014. — 160 с.

10. Хайкина, М.А. Изучение особенностей игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / М.А. Хайкина, Л.М. Лапшина // Современные подходы к диагностике и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. статей по итогам науч.-исследоват. работы преподавателей, студентов и выпускников факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ за 2015–2016 уч. год. – Челябинск: Цицеро. – 2016. – С. 153–156.

11. Чистякова, М.А. Коррекция своеобразия коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / М.А. Чистякова, Л.М. Лапшина // Современные подходы к диагностике и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. статей по итогам науч.-исследоват. работы преподавателей, студентов и выпускников факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ за 2015–2016 уч. год. – Челябинск : Цицеро. – 2016. – С. 189–192.

12. Чурсина, А.А. Взаимодействие семьи и школы в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в области инклюзивного образования / А.А. Чурсина, О.А. Жилкина // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сб. мат-ов III Международной научно-практической конференции; под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 528 с.

В. А. Колотилова

КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

COMPREHENSIVE SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация: в статье рассматриваются направления комплексного сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Ключевые слова: комплексное направление, психолого-педагогическое направление, социальное направление, информационно- просветительское направление.

Keywords: complex direction, psychological and pedagogical direction, social direction, informational and educational direction.

В современном социальном обществе стоит острый вопрос, связанный с проблемами детей с ОВЗ. На сегодняшний день существует тенденция увеличения количества данной категории детей. Безусловно, дети и их семьи нуждаются в компетентной социальной, психологической, педагогической и других видах помощи. И для того, чтоб её своевременно получить, необходим комплекс мероприятий, направленных на создание условий для полноценного формирования личности и ее семьи. Только в комплексе можно получить положительный результат [1].

Процессы демократизации и гуманизации российского общества затрагивают все области сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Одной из важнейших задач, стоящих перед специалистами, является организация комплексного сопровождения детей, испытывающих трудности и консультирование родителей.

Семьи, в которых есть дети с отклонениями в развитии, сталкиваются с трудностями, приводящими к ухудшению качества их жизни, возникновению семейных и личных проблем. Поэтому так необходимо комплексное сопровождение семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Важно, чтобы родители не оставались один на один со своей бедой, чтобы инвалидность ребенка не становилась только частным делом семьи.

Система комплексного сопровождения семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, направлена на стабилизацию состояния семьи и включает в себя следующие виды помощи:

1. Психолого-педагогическое направление

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, – это

деятельность, направленная на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка. Это позволяет создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающего пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему [2].

Содержание психолого-педагогического направления:

- предоставление консультативной психологической, логопедической, педагогической помощи родителям;
- разработка и выполнение индивидуальной программы сопровождения семьи;
- предоставление квалифицированной психолого-педагогической помощи специалистов, направленной на индивидуальное развитие для успешной адаптации, реабилитации детей-инвалидов и детей с ОВЗ в социуме;
- анализ эффективности программы сопровождения, внесение в случае необходимости дополнений и изменений в разработанную программу;
- информационно-просветительская работа с родителями (предоставление информационной литературы по актуальным вопросам воспитания, обучения и реабилитации детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями).

Психолого-педагогическое направление включает в себя:

- медико-психологическое обследование ребенка с ОВЗ;
- индивидуальное консультирование специалистов (педагог-психолог, социальный педагог, логопед, т.д.);
- индивидуальная программа занятий с детьми логопеда, педагога-психолога по разработанным программам;
- групповые программы сопровождения.

2. Социальное направление сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ:

- выявление семей, имеющих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в различных видах и формах психолого-педагогической поддержки; создание и обновление банка данных семей указанной категории;

- организация правовых и социальных консультаций;

- организация консультативной службы для оказания помощи семьям с детьми с ОВЗ;

- участие и проведение социальных акций в помощь детям-инвалидам.

Социальное сопровождение семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями осуществляется в следующем порядке:

- выявление семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: прием информации о семье, воспитывающей ребенка-инвалида или ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

- оценка потребностей семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: сбор информации о семье, проведение психологических диагностик, анкетирование, определение социальных проблем, потребностей и ресурсов семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

- составление программы социального сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: встреча с членами семьи по планированию совместной работы, составление плана мероприятий для решения проблем;

- реализация плана мероприятий социального сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: содействие в организации консультативной психолого-педагогической помощи семье,

содействие в организации психолого-педагогической помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья;

- отслеживание динамики изменений в семье: беседа с членами семьи, наблюдение за семьёй и ребёнком на мероприятиях;

- подведение итогов реализации программы сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

3. Информационно-просветительское направление сопровождения семьи, воспитывающей, ребенка с ОВЗ.

Информационно-просветительское направление включает в себя:

- взаимодействия со структурами и учреждениями, заинтересованными в улучшении качества услуг, предоставляемых семьям, имеющим детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья;

- мониторинг потребностей в социальных, психолого-педагогических услугах семей, имеющих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья;

- мониторинг качества и доступности социального сопровождения семей, имеющих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, с участием пользователей услуг;

- информирование семей с детьми с ОВЗ о деятельности, целях, задачах, услугах, предоставляемых службой сопровождения через: организацию информационных встреч, сайт учреждения и др.;

- выпуск информационно-методической литературы в помощь родителям, воспитывающих детей с ОВЗ;

- организация волонтерской службы для помощи семьям в организации индивидуальных и групповых коррекционных и развивающих занятий с детьми.

Для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, сотрудничество с педагогами-дефектологами, психологами, социальными работниками и социальными педагогами, включенными в систему сопровождения, расширяет представление о собственной компетентности, придает уверенность в своих силах, способствует пониманию своих возможностей и компенсаторных возможностей ребенка, активному участию в процессе обучения и воспитания.

Библиографический список

1. Годовникова, Л.В. Психолого – педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учебное пособие для вузов / Л.В. Годовникова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 218 с.
2. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. М.: Просвещение, 2008. – 239 с
3. Реабилитационные центры для детей с ограниченными возможностями: опыт и проблемы / Под ред. А.М. Панова. – М., 1997.
4. <http://www.dd-zvezdnyj.ru/>

У.В. Колотилова

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА-ТьюТОРА И СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

ORGANIZATION OF THE INTERACTION OF THE TEACHER-TUTOR AND THE FAMILY TEACHING A CHILD WITH HEARING IMPAIRED

Аннотация: в статье описана организация работы с родителями в процессе тьюторского сопровождения ребенка с нарушением слуха.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, ребенок с нарушением слуха, семья.

Keywords: tutor, tutor support, hearing impaired child, family.

Модернизация российской системы образования и смена образовательной парадигмы в начале XXI в. ориентированы на

повышение качества процесса получения образования на основе актуализации личностного потенциала лиц с ограниченными возможностями здоровья [2].

В современных условиях на первый план выходят коммуникативные умения и навыки, необходимые любому члену общества для осуществления культурного взаимодействия. Сформированность коммуникативной деятельности характеризует уровень возможностей ребенка по овладению достижениями социума.

Слух – уникальный инструмент межличностного общения. Качество слуха приобретает важнейшее значение в связи со сложностями, связанными с общественным развитием и социальной адаптацией. Поскольку коммуникативные умения играют сегодня не последнюю роль, сохранная слуховая функция у ребенка становится все более важной проблемой.

Исходя из основных положений теории сурдопедагогики, развитие коммуникации детей с нарушенным слухом проводится с учетом особенностей их общего и речевого развития. Разработаны и применяются на практике различные системы формирования коммуникативных умений у глухих (Л.М. Быкова, С.А. Зыков, Т. С. Зыкова, А.Г. Зикеев, И.В. Колтуненко, Л.П. Носкова и др.) и слабослышащих (Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, К. Г. Коровин, О.А. Красильникова, М.И. Никитина и др.) школьников.

Несомненно, что в современной системе образования процессу модернизации характерно саморегулирование, способствующее повышению его эффективности, но, к сожалению, в системе присутствуют элементы имитации модернизации, то есть когда формальный характер носят новые технологии и инновационные процессы [1].

Среди многообразных педагогических моделей в настоящее время получила распространение модель тьюторского

сопровождения образования в школе, обладающая наибольшим развивающим потенциалом, то есть, ориентированная на создание гуманного социума, способного обеспечить гармонию отношений личности и общества, преодолеть кризисные и конфликтные явления, обеспечить развитие способностей человека, осуществить приобщение к истинно человеческим видам деятельности, важнейшим из которых является коммуникация [3].

Тьюторское сопровождение является одним из необходимых условий получения качественного образования для детей с нарушениями слуха. Анализируя теорию и практику специального образования, мы отметили, что эффективной формой работы с особым ребенком является привлечение тьютора. Было доказано, что дети, прошедшие тьюторскую школу, отличаются большей самостоятельностью, потому что событийность (насыщенная, целевая, рефлекслируемая) ставит ребенка в состояние преодолеваемой неопределенности, осмысленности действий и как следствие достижения коммуникативной успешности.

В нашем исследовании мы решаем вопрос формирования коммуникативных умений слабослышащих младших школьников с помощью специально организованного тьюторского сопровождения.

Положения и основания тьюторской деятельности нашли свое отражение в Конституции Российской Федерации, Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 гг., Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 г., определяющих переход к индивидуализированному образованию на основе конструирования и совершенствования образовательных траекторий развития обучающихся.

Основная задача тьютора – помочь самому ребенку, его родителям, сурдопедагогу и другим участникам образовательного процесса в формировании коммуникативных умений.

Взаимодействие сурдопедагога и педагога-тьютора

осуществляется, как минимум, в трех основных направлениях:

1. Взаимодействие в процессе обучения детей.
2. Взаимодействие в процессе социализации ребенка.
3. Взаимодействие в процессе работы с родителями

«особого ребенка».

Рассмотрим подробнее каждое из направлений.

Одна из основных форм взаимодействия сурдопедагога и тьютора в процессе обучения – индивидуальная помощь «особому ребенку». Главная задача специалистов состоит в том, чтобы сформировать основы коммуникативной деятельности у ребенка с нарушением слуха. Создание ситуации успеха для ребенка, возможность гордиться своими достижениями – результат взаимодействия двух педагогов. Следует сказать и о стратегии помощи «особому ребенку» со стороны тьютора – от «большой» помощи к «маленькой», от положения «рядом все время» к положению «рядом, когда нужна помощь и поддержка» до полной самостоятельности. Ребенок получает помощь, но при этом он должен очень многое делать самостоятельно, совершать ошибки и, по возможности, самостоятельно их исправлять.

Известно, что для нормальной полноценной жизни ребенка с нарушениями слуха в школе важны не только учебные навыки, но и его возможность взаимодействовать с другими детьми, коммуникативные умения и такие качества личности как отзывчивость, чуткость, доброта, внимание к эмоциональному состоянию другого ребенка. Постановка задач и планирование работы сурдопедагога и тьютора основывается на данных о состоянии коммуникативных умений и потребности в общении ребенка, а также на данных об отношении к нему детей и взаимоотношениях в классе.

– Основными задачами тьютора в данном направлении при сопровождении ребенка с нарушенным слухом будут:

- помощь в инициации и построении контактов с другими

детьми, с учителями и другими специалистами;

- развитие коммуникативных навыков и возможностей, формирование направленности на других детей;

- помощь в формировании психологического климата класса, доброжелательных, дружеских взаимоотношений между детьми и адекватных форм коммуникации друг с другом.

Направления работы сурдопедагога и педагога-тьютора с родителями следующие:

- 1) координация действий педагогов и родителей в процессе помощи ребенку в освоении образовательной программы и социализации;

- 2) разъяснение способа подачи учебного материала и его закрепления дома, разработка памяток для совместной работы родителей и детей.

Чтобы грамотно выстроить взаимодействие с сурдопедагогом, важно знать программу индивидуально-групповых коррекционных занятий. Педагог-тьютор составляет индивидуальную образовательную программу, где обозначен круг познавательных интересов обучающегося с нарушением слуха, который предстоит изучить.

В ходе взаимодействия с родителями тьютор подчеркивает, что эффективное интеллектуальное и коммуникативное развитие детей невозможно без участия семьи, близких. Благодаря усилиям тьютора у родителей появляются четко оформившиеся образовательные запросы (что я хочу для развития своего ребенка и себя как родителя, как помочь ребенку в коллективе и т.п.).

Для удовлетворения образовательных запросов педагог-тьютор использует разные формы: семинары, творческие мастерские, психолого-педагогические тренинги; уместно создание клубов для родителей «Традиции семьи, «Узнаем наш город».

Так, при создании клуба «Традиции семьи» важно вызвать у родителей интерес к проблеме семейных традиций, желание

приобщать к ним своих детей. Для родителей, желающих возродить семейные традиции, организуются тематические встречи «Создание семейного музея», «Домашний театр – с чего начать?», «Проведение семейных праздников». Итоговой может стать встреча за «круглым столом», на которой родители обсуждают, какие семейные традиции доступны пониманию школьников с нарушениями слуха, как лучше приобщать к ним детей, делятся воспоминаниями о том, какие семейные традиции и ритуалы больше всего запомнились им из собственного детства.

Беседуя с родителями неслышащих школьников, педагог-тьютор обращает их внимание на развивающуюся самостоятельность обучающихся, потребность в познавательном общении со взрослыми, признании своих достижений со стороны близких взрослых и сверстников.

Для расширения представлений школьников с недостатками слуха о социальном мире педагог-тьютор помогает родителям организовать с обучающимися игры-беседы о профессиях родителей и близких родственников, познакомить детей с родной страной и другими странами мира. Совместная с педагогом деятельность способствует накоплению родителями позитивного воспитательного опыта.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что в зависимости от возможностей и потребностей ребенка с нарушением слуха педагог-тьютор может осуществлять постоянное сопровождение, присутствовать только на определенных учебных занятиях, оказывать краткосрочную помощь по мере необходимости. Важно поддерживать ребенка в его самостоятельных действиях, чтобы в дальнейшем он мог социализироваться и жить обычной жизнью среди сверстников.

Библиографический список

1. Дмитриева, Е.Ю. Особенности модернизации современной системы высшего образования [Текст] / Е.Ю. Дмитриева, Л.А. Полуянова // Синергия Наук. – 2017. – Т. 1, № 17. – С. 1029–1034.
2. Екжанова, Е.А. Модель педагогического сопровождения педагогом-тьютором детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного обучения [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова // Специальное образование: научно-методический журнал; ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т», Ин-т спец. образования. – Екатеринбург, 2018. – № 4 (52). – С. 21–40.
3. Резникова, Е.В. Формирование коммуникативной успешности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством тьюторского сопровождения [Текст] / Е.В. Резникова, У.В. Колотилова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2019. – № 3. – С. 160–174.

А.Е. Константинов, С.Г. Белоус, Р.С. Димухаметов

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ РАБОТЫ СРЕДИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЕЙ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ

ORGANIZATION OF ADVISORY WORK AMONG YOUNG SPECIALISTS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF FAMILIES IN THE FRAMEWORK OF INCLUSIVE PRACTICE

Аннотация: в статье представлен анализ вопроса организации консультативной работы среди молодых специалистов в системе инклюзивной практики в рамках работы международной научно-практической конференции «Комплексный подход к сопровождению семьи: история, тенденции развития, современные технологии помощи и поддержки», 2020.

Ключевые слова: вектор мышления, инклюзивная культура, Создание всесторонней культуры, комплексные ценности, принятие комплексных ценностей, политика включения, дети и подростки с особыми образовательными потребностями, гибкая образовательная среда, синергетическое сотрудничество, комплексная разработка политики, создание сообщества, методология оценки организации комплексного плана развития школы.

Keywords: vector of thinking, inclusive culture, the creation of a comprehensive culture, integrated values, the adoption of integrated values, inclusion policies, children and adolescents with special educational needs, a flexible educational environment, synergistic cooperation, integrated policy development, community development, a comprehensive plan organization assessment methodology school development.

Развитие инклюзивного образования и включение детей и подростков с особыми образовательными потребностями в образовательную среду напрямую зависят от профессиональных способностей и личностных качеств всех участников образовательного процесса. Для эффективного внедрения инклюзивного образования необходимо создать гибкую образовательную среду удовлетворяя образовательные потребности всех детей, независимо от их способностей. Современный учитель должен быть экспертом в образовательном процессе, совместно с родителями адаптироваться к индивидуальным потребностям учащихся и создавать условия для их общего развития и саморазвития, чтобы они могли общаться друг с другом.

В связи с этим необходимо развивать свои психолого-педагогические компетенции. Естественно, что для обеспечения качественного образования, роста, развития и социализации молодого поколения, независимо от его физических, интеллектуальных и эмоциональных способностей, молодой педагог должен обладать глубокими педагогическими, психологическими и методологическими знаниями и навыками, творчески решать профессиональные проблемы. В то же время родители и дети сами должны обладать определенными психологическими и педагогическими качествами, чтобы легче интегрироваться в образовательную и общественную среду.

Однако в настоящее время в Казахстане процесс развития инклюзивного образования сталкивается со многими проблемами, такими как экономика, социальная природа, психология и педагогика. Эти проблемы связаны с недостаточной профессиональной подготовкой учителей и отсутствием знаний, психолого-педагогического опыта родителей (детей с особыми образовательными потребностями). В большинстве случаев из-за

двух объективных причин (переполненность класса, плохая материальная база, отсутствие эксперта-логопеда, логопеда, репетитора, мастера национальных образовательных стандартов, отсутствие многоуровневой учебной программы и т.д.)

В настоящее время отсутствует система управления профессорско-преподавательским составом и персоналом в области инклюзивного образования, целью которой является развитие профессиональных компетенций участников образовательного процесса с учетом потребностей инклюзивного образования. Концептуальная модель развития психологических и педагогических компетенций участников образовательного процесса не внедрена.

Многочисленные исследования, с результатами которых мы ознакомились, показали, что формирование инклюзивной культуры является проблемой, решение которой основывается непосредственно в изменении системного подхода к работе со специалистами в рамках инклюзивной практики.

Интегрированное образование и воспитание, включая совместное обучение детей с особыми потребностями, стало объективной образовательной реальностью. Фактическая реализация идеи интеграции образования подчеркивается сближением государственного и специального образования, различных моделей дошкольных организаций и школ общего типа, а также введением школ в интегрированные варианты обучения.

Что является самым важным в организации консультационной работы с молодыми учителями в рамках инклюзивной практики?

Прежде всего, необходима полная картина, на которой может сосредоточиться консультант в работе с молодым учителем и семьей.

Для создания и развития взаимодействия между семьей и молодыми учителями требуется работа по интеграции со стороны школьной команды, наставника, который разделяет ценность интеграции.

Стремление к построению команды и работе в режиме синергетического сотрудничества – это первый и самый важный шаг в реальной работе, прелюдия будущей гармонии, создание всеобъемлющей образовательной среды – единого коллектива

ученического сообщества класса, студенчества, учителей, представителей школьной администрации, различных социальных служб и общественных организаций, педагогов специального образования, родителей, представителей.

Принципы и ценности инклюзивного образования, осведомленность о социальной модели инвалидности, осознание того, что инклюзивное образование является реализацией права каждого человека на образование – все члены школьной команды, включая персонал технической поддержки, должны усвоить это. При объяснении принципов комплексного образования, социальной модели понимания инвалидности, важнейшую роль играют неправительственные организации, в том числе общественные институты лиц с ограниченными возможностями.

С чего стоит начать при организации консультативной работы среди молодых специалистов в рамках инклюзивной практики.

Необходимо начать с оценки и анализа сложившейся ситуации. Если использовать многоуровневый подход, нужно начать с микроуровня. Другими словами, необходимо сначала изучить ситуацию в школе. Наиболее важным аспектом исследования является определение степени, в которой школьная команда подготовлена к изменениям, то есть появление «неструктурированных» учащихся в школе, степень готовности группы, а также способность каждого сотрудника приспосабливаться к предлагаемым изменениям на личном уровне.

Очень важно найти союзников. Образование является наиболее важной социальной задачей, поэтому одинаково важно сотрудничество и взаимодействие с организациями гражданского общества, такими как государственные учреждения, группы инвалидов и родители детей с особыми образовательными потребностями.

Это может быть решение местного управления образования начать реализацию программы и создать экспериментальную платформу для всестороннего образования, или это может быть решение об участии в региональной программе по развитию всеобъемлющей формы образования для детей с особыми образовательными потребностями. Наряду с этим следует начать

работу по изменению организационных документов молодого педагога.

Стратегические планы работы педагога должны быть разработаны для организованной работы родителей и учителей и включения их в систему работы класса.

Подготовка учителей включает в себя работу непосредственно с обучающимися и родителями.

Проведение встреч с обучающимися с ограниченными возможностями, занятия по пониманию инвалидности («классы доброты») и проведение других интерактивных встреч, которые могут повлиять на понимание обучающимися проблем других людей, в том числе людей с ограниченными возможностями.

Необходимо провести информационную кампанию в поддержку инклюзивного образования. Построить работу школы в центр местного сообщества.

Это комплексная задача, в которой важны все шаги и направления.

Инклюзивность достигается путем одновременной разработки трех равных компонентов процесса улучшения ситуации в классе.

Создание всесторонней культуры.

Комплексная разработка политики.

Разработка и внедрение комплексных практик.

Этот аспект является «осью», определяющей вектор мышления, который направлен на изменение собственной позиции учителя в более широком смысле, а не только в области включения.

Создание всесторонней культуры.

Создание сообщества.

Принятие комплексных ценностей.

Формирование инклюзивной культуры в классе помогает создать безопасное и толерантное сообщество, которое разделяет идеи сотрудничества и стимулирует развитие всех участников сообщества, где каждая ценность является основой общих достижений. Эти культуры имеют общую ценность, которую разделяют и принимают молодые учителя, студенты, родители/опекуны. В инклюзивной культуре эти принципы и ценности

влиять на общую школьную политику. Развитие школы становится постоянным и непрерывным процессом.

В области создания инклюзивной культуры учитываются следующие показатели:

1. Учителя поощряют развитие всесторонних ценностей, отсутствие дискриминации.

2. Соблюдаются принципы терпимости и взаимного уважения.

3. Развитие автономии образовательного процесса поощряется.

4. Родители активно участвуют в процессе принятия решений по проблемам учебной программы.

Комплексная разработка политики основывается на следующих положениях:

– школьное образование и развитие для всех;

– разнообразная поддержка каждого.

– каждая школьная программа требует комплексного подхода.

– принцип включения учащегося в учебную программу с первого этапа и минимизации давления исключаящих практик.

Все принципы включают четкие стратегии реформирования школ с целью создания всеобъемлющей образовательной среды. Поддержка – это любая деятельность, которая побуждает школы должным образом реагировать на разнообразные потребности учащихся. Все виды поддержки разработаны в соответствии с комплексными принципами и интегрированы в общую систему.

Следующие показатели рассматриваются в области комплексной политики.

1. Открытость каждому ребенку.

2. Политика включения уважается всеми участниками учебной программы.

3. Предотвратить издевательства и создать безопасную психологическую среду

4. Помочь ученикам адаптироваться при переходе на следующий уровень образования или в другую образовательную среду.

5. Предупреждать отставание от программы.

6. Предусмотреть профессиональное развитие молодых учителей в области инклюзивного образования.

7. В управлении учебным процессом предусмотреть мобилизацию всех ресурсов – внутренних, внешних и пр.

По мере развития практики преподавания для молодых учителей самое важное – это всесторонняя ориентация на культуру и политику. При внедрении такой практики в классе учитывать разнообразные потребности учащихся, активно участвовать в их образовании на основе субъектного опыта и знаний, полученных за пределами школы. Поиск ресурсов, которые могут быть использованы для поддержки образования и полноценного участия ребенка в школьной жизни проводится всеми сотрудниками, родителями / опекунами и сообществами.

В области комплексного практического развития учитываются следующие показатели:

1. Качественное образование предоставляется всем обучающимся.

2. Индивидуальная успеваемость и мониторинг эффективности действующей системы.

3. Подготовка материалов и условий, необходимых для обучения детей с особыми образовательными потребностями.

4. Создание условий для удовлетворения особых образовательных потребностей и индивидуальных особенностей (способностей) ребенка.

5. Государство в лице служб психологической, медицинской и образовательной поддержки должны понимать значимость эффективного функционирования системы.

6. Общественные объединения создаются и поддерживаются в сотрудничестве с другими учебными заведениями.

Все эти аспекты очень важны для развития интеграции при работе с молодыми учителями. В любом случае, изменения, внесенные в работу с молодым учителем, должны обратить внимание на все области.

Тем не менее, аспект «создания инклюзивной культуры» намеренно расположен в нижней части треугольника. Интерес к возможному положительному или отрицательному влиянию школьной культуры на природу и динамику реформы образования

совершенно недостаточен. Культура образования продолжает оставаться основой для реформ и изменений.

Развитие инклюзивных ценностей и партнерских отношений может привести к изменениям в других компонентах. Организация учителей и изменение политики и практики в области образования и обучения является инклюзивной культурой и может активно поддерживаться новыми сотрудниками и школьниками.

С каждой стороны были сформулированы два направления, которые помогут субъектам системы сосредоточиться на том, что нужно сделать, чтобы повысить свой уровень образования и в полной мере участвовать в школьной жизни. Вместе они определяют методологию оценки организации комплексного плана развития школы, оси и разделы программы. Существует четкая идея, что организация консультационной работы с молодыми учителями обязательно должна осуществляться по всем направлениям.

Основная задача консультантов и учителей заключается в создании такой учебной программы, целью которой является формирование межкультурной идентичности и развитие универсальной системы человеческих ценностей для детей.

Школы как социальный институт имеют большой потенциал для повышения толерантности детей. Эти возможности могут быть реализованы в ходе обучения и внеклассных мероприятиях. Именно в школьном сообществе у ребёнка будут формироваться гуманистические ценности и реальная готовность к толерантному поведению.

Исследователи и специалисты-практики считают, что формирование инклюзивной культуры в образовательной среде является ведущей проблемой, решение которой основано на интеграции уважения к разнообразию, терпимость к различиям, сотрудничество, содействие достижению каждого и создание на его основе инклюзивного сообщества. Негативное отношение здоровых детей, в некоторых случаях, отказывающихся общаться с «особыми» одноклассниками, объясняется отсутствием знаний и опыта взаимодействия с детьми с определенными нарушениями в развитии.

Поэтому педагогические исследования должны быть направлены на повышение осведомленности студентов о нравственном развитии в соответствии с принципами гуманизма и равенства и одновременного существования людей с различными формами патологий.

Библиографический список

1. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Л.И. Акатов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

2. Алехина, С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики [Текст] / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 5–16.

3. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы, утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года, № 205 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205> (Дата обращения: 15.02.2020).

4. Димухаматов, Р.С. К вопросу о диверсификации инклюзивного образования [Текст] / Р.С. Димухаматов // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования: сб. статей XI Междунар. науч.-практич. конференции, посвященной 85-летию ЮУрГГПУ (г. Челябинск, 2019 г). Челябинск: Юж.-Урал. центр РАО, 2019. – С. 204–210.

5. Жусупова, Г.С. Диверсификация как закономерная тенденция развития инклюзивной образовательной среды [Текст] / Г.С. Жусупова, Р.С. Димухаматов // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования: сб. ст. XI Междунар. науч.-практ. конференц., посвященной 85-летию ЮУрГГПУ (г. Челябинск, 2019 г). Челябинск: Юж.-Урал. центр РАО, 2019. – С. 239–247.

6. Сигал, Н.Г. Инклюзия как вектор гуманизации образования и общества: зарубежный опыт / Н.Г. Сигал // Вопросы педагогики и психологии: теория и практика: сб. мат-ов Межд. научной конференц. (Россия, г. Москва, 26-28 июня 2014 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://books.google.ru> (Дата обращения 01.03.2020).

М.С. Коробинцева

Научный руководитель –Л.М. Лапшина

**РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**HE ACTIVITY OF A SPEECH THERAPIST TEACHER IN A GENERAL
EDUCATION ORGANIZATION WITH A FAMILY RAISING A CHILD WITH A
MENTALRETARDATION**

Аннотация: в статье представлен практический опыт работы учителя-логопеда общеобразовательной школы с семьёй, воспитывающей ребенка с ЗПР. Описаны принципы, методы, формы организации работы по сопровождению семьи специалистом.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, учитель-логопед, работа с семьёй.

Keywords: children with mental retardation, speech therapist, activity with family.

В условиях современной действительности роль учителя-логопеда становится все более значимой. Это обусловлено тем, что отмечается неуклонный рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а дети с задержкой психического развития (ЗПР) представляют собой преимущественное большинство данной категории детей. Эта тенденция отмечается на фоне резкого увеличения требований общества к уровню и качеству психического развития ребёнка, вызванного новой стандартизацией образовательного стандарта [1].

ЗПР – это достаточно своеобразная категория детей, у которой наряду с задержкой общепсихического развития, в структуру дефекта обязательно входит речевое своеобразие [3]. Речевые расстройства у детей с ЗПР оказывают отрицательное влияние на развитие познавательной деятельности, формирование личности

ребёнка, препятствуют его успешной социальной адаптации. Этот факт сегодня подтвержден не только на психолого-педагогической и социальном уровнях, но и в ходе объективной нейрофизиологической диагностики [4].

Семья – ближайшее и постоянное социальное окружение ребенка, и ее влияние на его развитие, на формирование личности велико. Это первая ступень овладения ребенком родным языком – средством и источником нравственного, эстетического, интеллектуального, эмоционального развития ребенка, формирования его гармоничной личности.

К сожалению, современная семья переживает кризис: в настоящее время родители, как правило, уделяют недостаточное количество времени и внимания развитию и воспитанию своего ребенка. Кроме того, значительная часть современных родителей, не имея педагогического образования, не владеют современными методами и приемами воспитания и развития ребенка, тем более методами и приемами оказания коррекционного воздействия.

В связи с этим актуальным становится поиск наиболее эффективных форм и видов взаимодействия учителя-логопеда с родителями с целью повышения их психолого-педагогической культуры и повышения качества работы по развитию и коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья (ЗПР) [1].

Одной из начальных задач такого взаимодействия должно стать повышение информационной компетентности родителей. Довольно часто родители не имеют представления о речевом развитии детей, о речевых нарушениях и их преодолении. Иногда они даже не слышат нарушений звукопроизношения и считают, что ребенку не нужны занятия с логопедом, поэтому если и организуют занятия на дому, то у большинства этот процесс происходит стихийно. К сожалению, лишь немногие родители серьезно занимаются с детьми дома и делают это в системе. Причин этому много: недостаток времени, несогласованность требований самих

взрослых, отсутствие у них достаточных психолого-педагогических знаний.

Еще одной из основных задач работы учителя-логопеда с родителями является их активизация, привлечение их внимания к тем психолого-педагогическим направлениям работы, которые реализуются в деятельности с детьми, чтобы организованный коррекционный процесс был последовательным и максимально эффективным [3].

Успех коррекционного обучения детей с ЗПР во многом зависит от того, как организовано взаимодействие учителя-логопеда с родителями, так как включение последних в процесс коррекции является необходимым условием полноценного развития ребенка. Именно при наличии взаимодействия реализуется принцип регулярности и постоянства развивающего воздействия на ребенка [1].

Взаимодействие подразумевает не только распределение задач между участниками процесса для достижения единой цели; оно обязательно подразумевает контроль, или обратную связь; при этом контроль должен быть ненавязчивым, опосредованным. Перед учителем-логопедом и родителями стоят единые задачи, но отличаются лишь пути их реализации.

В основе работы с родителями логопед опирается на принципы сотрудничества, индивидуализации, непрерывности и эффективности обратной связи, комплексности.

Эффективность коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко организована преемственность работы логопеда и родителей. Они должны стать сотрудниками, коллегами, помощниками друг другу, решающими общие задачи.

Основными направлениями логопедической работы с родителями являются: консультативно-просветительская работа, коррекционно-обучающая работа, мониторинговая работа [3].

В рамках консультативно-просветительского направления,

учитель-логопед осуществляет: ознакомление с результатами логопедического обследования; способствует формированию адекватной оценки родителями состояния речи ребенка в данный период его развития; выработке правильного отношения к особенностям речевой деятельности ребенка; формирование положительной мотивации к взаимодействию с педагогом, активизация заинтересованности в коррекционных занятиях, ознакомление с методами коррекционно-развивающего воздействия; консультирование по вопросам необходимого дополнительного медицинского обследования и лечения.

Учитывая не только индивидуальную структуру дефекта ребенка [4], но и индивидуальность каждого из родителей, учитель-логопед должен рационально спланировать работу с родителями по исправлению речи детей с ЗПР.

Большую часть информации, по утверждению психологов, человек запоминает, воспринимая ее зрительно. Поэтому наглядные формы очень важны для работы с родителями, стимуляции их активности. Наглядность обеспечивается применением разнообразных сопровождающих иллюстраций, демонстрацией практических работ, выставочным материалом.

К наглядным формам работы относятся: речевой уголок – он отражает тему занятия. Рубрика «Домашнее задание» дает родителям практические рекомендации по формированию различных речевых навыков, например, артикуляции; по выявлению уровня развития некоторых составляющих речи ребёнка; например, как проверить уровень развития фонематического слуха у ребенка; как позаниматься дома по лексической теме и др. Рубрика «Домашняя игротека» знакомит родителей с играми, игровыми упражнениями, особенностями игровой деятельности детей с задержкой и заданиями на закрепление различных речевых навыков [5]. Информационные стенды, ширмы, папки-передвижки представляют собой

сменяемый несколько раз в год материал с практическими советами и рекомендациями.

Получение полезной информации может осуществляться и через буклеты, в которых даются практические рекомендации по значимым вопросам речевого развития. К практическим формам работы можно отнести: открытые занятия, занятия-практикумы и др.: взрослые, которые не могут заниматься с детьми дома из-за отсутствия навыков организации поведения ребёнка или низкой педагогической грамотности, приходят на просмотр индивидуальных занятий логопеда; присутствуют на них. Основное внимание родителей обращается на необходимость комбинации речевых упражнений с заданиями, направленными на развитие психических процессов. Взрослые обучаются практическим приёмам работы с ребенком [1].

Основной формой взаимодействия с родителями у логопеда остается индивидуальный логопедический дневник. Она служит для педагога «телефоном доверия» – взрослый может написать в ней любой вопрос, свое сомнение относительно качества выполненных заданий ребенком. Номера выполненных заданий он отмечает кружком, невыполненных – минусом. Тетрадь заполняется логопедом два-три раза в неделю, для того, чтобы занятия в семье проводились систематично и не в ущерб развитию ребёнка.

Полезными для развития коммуникативных умений и навыков, повышения самооценки, осознания необходимости правильной речи, закрепления пройденного материала оказались речевые праздники. К праздникам предъявляются следующие требования: речевой основой становится то, что готовилось дома детьми с их родителями; максимальная активность родителей и детей (логопед берет на себя организационные моменты, а роли исполняют дети и родители). Тематика праздников и заданий должна охватывать разные стороны речевого развития ребёнка [5].

Работу с родителями целесообразно проводить в двух формах: письменной и устной. Устная форма работы более традиционна, поэтому необходимо подчеркнуть преимущество *письменной формы*. Во-первых, обращение только в устной форме требует много времени. Во-вторых, родители не в состоянии удержать в памяти всю информацию, которую они последовательно получают от педагогов. И, в-третьих, для того, чтобы родители смогли осмыслить полученные рекомендации и следовать им их необходимо вначале убедить в этом, предложить определённый алгоритм действий и вооружить памяткой, которая позволит осуществлять эти действия последовательно и точно.

По количеству участников взаимодействия можно выделить коллективную и индивидуальную формы работы с родителями. Коллективную работу обычно представляют в нескольких видах: групповые родительские собрания, консультации, семинары, фронтальные открытые занятия, речевые праздники. К индивидуальным формам работы относятся анкетирование, индивидуальные консультации, тетрадь домашних занятий [2].

Сама проблема содружества учебного заведения и семьи не нова. Но сегодня ее актуальность особенно велика: только при наличии взаимодействия речевое развитие ребенка с ЗПР может дать максимально возможное развитие, а также стать основой для коррекции общепсихического развития, обусловленного задержкой.

Самый главный результат сотрудничества семьи и специалиста образовательной организации – это достижения и успехи детей в речевом развитии, это взаимодействие детей с родителями и радость от общения с ними [6].

Родители должны понимать, что специалисты хотят помочь их детям преодолеть трудности, поэтому необходимо стремиться к взаимопониманию и сотрудничеству.

Взаимодействие учителя-логопеда с семьей является важной

составляющей коррекционно-образовательного процесса, так как тесный контакт логопеда и родителей – важнейшее условие высокой эффективности коррекционной работы. Поэтому в любой форме работы с родителями важно найти и реализовать все пути взаимодействия, которые будут способствовать максимальной продуктивности общей коррекционной работы с ребенком с ЗПР.

Библиографический список

1. Бабкина, Н.В. Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития: предпосылки и условия реализации [Текст] / Н.В. Бабкина // Альманах Института коррекционной педагогики. –2018. – Альманах № 34.
2. Борщевская, Е.В. Индивидуализация коррекционной работы учителя-дефектолога с младшими школьниками с ОВЗ как условие психического благополучия «особого ребёнка» [Текст]: материалы Международной заочной научно-практической конференции // Е.В. Борщевская, Л.М. Лапшина // Психологическое благополучие современного человека. – Екатеринбург, 2018. – С. 119–123.
3. Ишимова, О.А. Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов. Чтение. Программно-методические материалы: пособие для учителя [Текст] / О.А. Ишимова. – М.: Просвещение – 2014. – 126 с.
4. Лапшина, Л.М. Анализ альфа-ритма биоэлектрической активности мозга детей с нормальным и нарушенным интеллектуальным развитием [Текст] / Л.М. Лапшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2006. –№ 1. – С. 142–149.
5. Хайкина, М.А. Изучение особенностей игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / М.А. Хайкина, Л.М. Лапшина // Современные подходы к диагностике и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. статей по итогам науч.-исслед. работы преподавателей, студ-тов и выпускников факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ за 2015–2016 уч. год. – Челябинск : Цицеро. – 2016. – С. 153–156.
6. Чистякова, М.А. Коррекция своеобразия коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / М.А. Чистякова, Л.М. Лапшина // Современные подходы к диагностике и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. статей по итогам науч.-исслед. работы преподавателей, студ-тов и выпускников факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ за 2015–2016 уч. год. – Челябинск: Цицеро. – 2016. – С. 189–192.

**СОВМЕСТНАЯ РАБОТА СЕМЬИ И УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА,
ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО КЛАССА**

**JOINT WORK OF FAMILY AND TEACHER ON FORMATION OF READING
SKILL IN PUPILS WITH INTELLIGENCE IMPAIRMENT, STUDYING IN
CONDITIONS OF INTEGRATED CLASS**

Аннотация: в статье представлен собственный педагогический опыт взаимодействия с семьей по формированию навыка чтения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. На примере обучающихся с нарушением интеллекта были выявлены типичные трудности овладения чтением школьниками указанного контингента и охарактеризованы основные этапы совместной работы учителя и семьи по их устранению. Принципиальным является то, что данная система работы педагога описана поэтапно и может быть использована в условиях интегрированного обучения.

Ключевые слова: навык чтения, дети с нарушением интеллекта, семья, интегрированное обучение, коррекционно-развивающая работа.

Keywords: reading skill, children with mental retardation, family, integrated training, correctional and development work.

Сегодня государство гарантирует право на бесплатное общее образование каждому ребенку. За относительно короткий период времени в России произошел переход от закрытой сегрегационной модели обучения людей с ограниченными возможностями (ОВЗ) к более открытым моделям, среди которых наиболее широко реализуется в педагогической практике интегрированный подход к обучению. Педагогическая интеграция предполагает совместную жизнь детей с нарушениями развития и их нормативно развивающихся сверстников в рамках одного общего образовательного пространства [3].

Дети с нарушением интеллекта в общеобразовательной школе

сегодня не редкость. Благодаря созданию специальных условий и удовлетворению особых образовательных потребностей [8] эти дети обучаются вместе со своими нормативно развивающимися ровесниками в общеобразовательном классе, получая при этом не только знания школьным дисциплинам, но и учатся нормам и правилам поведения в обществе, научаются на практике вступать в коммуникацию, приобретают навыки социального взаимодействия, обучение способствует формированию самооценки и личностных качеств необходимых для профессионального самоопределения и дальнейшей жизни в обществе [2].

Обучаясь по специализированному стандарту образования, дети с нарушением интеллекта [8], испытывают, тем не менее, значительные трудности его освоения, одной из которых на первых этапах обучения, являются трудности освоения чтения [1].

Чтение, по мнению Л.С. Цветковой, является сложным психическим процессом и прежде всего процессом смыслового восприятия письменной речи, ее понимания. Сложность этого процесса обусловлена, прежде всего, сложностями его нейropsychологического [4] и нейрофизиологического [6] механизмов, а также той фундаментальной ролью, которую играет навык чтения в дальнейшем освоении образовательного стандарта: освоение математики, естествознания, истории, чтение инструкций на уроках трудового обучения будет основано на умении ребёнка понимать прочитанное, пользоваться устной и письменной речью, будет зависеть от способности выделять смысл прочитанного из текста [1]. В связи с этим, можно сказать, что обучение чтению детей является фундаментом его социальной адаптации [3].

Детям с нарушением интеллекта достаточно сложно освоить этот навык в связи со структурой органического дефекта [5]. Поэтому работа эта сложная и длительная и, по большому счету,

малоэффективна, если в нее включено только образовательное учреждение. Только совместная деятельность семьи и педагога – залог успешности в овладении ребенком с нарушением интеллекта чтением [7].

Как правило детям данной категории свойственно общее недоразвитие речи, серьезные нарушения в двигательной сфере, особенно выраженные в нарушении моторики пальцев рук и артикуляционного аппарата. Дальнейшую работу по обучению ребенка с нарушением интеллекта чтению можно разделить на периоды, которые должны совпадать по времени в деятельности учителя и в работе семьи [6].

Подготовительный период включает в себя привитие учащимися навыков учебной деятельности, специальную работу по развитию органов артикуляционного аппарата; работу по уточнению и развитию слухового, зрительного восприятия учащихся и подготовку к обучению чтению. Упражнения, используемые в подготовительном периоде, можно проводить для всего класса, могут быть представлены в виде пальчиковых игр для развития мелкой моторики и формирования тактильного восприятия, конструирование, игры для развития зрительного и слухового восприятия.

В подготовительном периоде следует также развивать устную речь в ходе специально организованных бесед; через формирование умения составлять предложения по картинкам, иллюстрациям, выделять в предложении слова, с определением их количества, последовательности, подбирать и называть слова, отвечающих на вопросы (Кто это? Что это? Какой? Чей? Что делает?).

При обучении чтению детей с нарушением интеллекта необходимо учитывать психофизиологическую основу чтения [6] – взаимообусловленную деятельность слухового, зрительного и речевого анализаторов. Большое значение для успешности

овладения чтением имеют такие познавательные процессы, как мышление, память, внимание, образное восприятие и др.

Готовность сенсомоторной и психической сфер ребёнка с нормальным развитием к обучению чтению создаёт условия для успешного овладения необходимыми операциями и действиями, которые лежат в основе навыка чтения. Нарушение деятельности анализаторов и психических процессов у детей с интеллектуальным нарушением приводит к неполноценности психофизиологической базы процесса чтения [7].

Наибольшие трудности при овладении навыком чтения детьми данного контингента связаны с нарушением фонематического слуха, звукового анализа и синтеза. Дети с трудом дифференцируют акустически сходные фонемы и поэтому плохо запоминают буквы, т.к. каждый раз могут соотносить букву с разными звуками [4].

Несовершенство анализа и синтеза приводит к затруднениям в делении слова на составные части, выявлении каждого звука. Дети не могут понять, что каждое слово состоит из сочетаний тех самых букв, которые они учат. Буквы долго остаются для многих учеников чем-то, что должно запоминаться как таковое, безотносительно к словам, обозначающим знакомые предметы и явления.

Следующий этап обучения чтению – развитие фонематического слуха – должен поводиться в единстве с выработкой правильного произношения, чтобы обеспечить их взаимосвязь и взаимодействие. Систематическую работу по совершенствованию произносительной стороны речи необходимо вести как фронтально, так и индивидуально по группам с логопедом.

Проводимая школьным логопедом коррекционная работа продолжается учителем начальных классов, который во время уроков ведёт работу над произносительной стороной речи: исправление неправильного произношения и развитие

артикуляционного аппарата.

Поэтому на каждом уроке необходимо проводить артикуляционную и дыхательную гимнастику, включающую упражнения, направленные на совершенствование артикуляционного аппарата, развитие речедвигательного анализатора [4].

Следующим этапом в обучении грамоте детей является членение высказываний на слова.

Работа по усвоению термина «слово» начинается с называния отдельных предметов, когда слово выступает изолированно, вне предложения. Данная работа проводится на предметном материале с использованием игрушек и предметов быта [5].

С этого же момента вводится условно-графическая запись слов, затем предложения, слога, звука. Запись осуществляется полосками бумаги, а также кружочками для обозначения звука – так начинается этап перехода на символическое освоения чтения, очень сложное для изучаемого контингента обучающихся.

Затем вместо натуральных предметов используются их изображения. Только после такой кропотливой работы можно предлагать слова без наглядного подтверждения. И только на следующем этапе работы проводится знакомство учащихся со слогом, как частью слова.

Далее происходит знакомство детей со звуком. Первоначально выделение звука происходит из ударной позиции. Хорошим дидактическим приёмом будет отгадывание загадок, если в отгадке встречается нужный звук.

Последовательность изученных звуков и букв устанавливается с учетом трудностей выделения звуков из речи, произношения, слияния звуков в слоги, т. е. самого процесса чтения. Наиболее легко воспринимаются слоги, составляющие слова типа АУ, УА; следующими по трудности являются обратные слоги АМ, УМ.

Наибольшую трудность для чтения представляет прямой

открытый слог НА, НО, МА; далее закрытые слоги СОК, НОС; слоги на стечение согласных.

Слова для чтения вводятся также в определённой последовательности. При подборе слов для чтения главное внимание уделяется, наряду с частотой употребления их в разговорной речи, доступность лексики учащимися.

Таким образом, формирование навыка чтения у школьников с нарушением интеллекта – работа длительная, сложная, этапная. Ее успешность во много определяется качеством совместной деятельности учителя начальных классов и семьи. Педагог должен взять на себя ведущую роль в этом взаимодействии и при отсутствии необходимых методических знаний у родителей, учитель работает не только с ребенком, но и организует консультативно-просветительскую деятельность с семьей; помогает родителям и контролирует их работу.

Библиографический список

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова - М. : В. Секачев, 2017. – 132 с.
2. Борщевская, Е.В. Индивидуализация коррекционной работы учителя-дефектолога с младшими школьниками с ОВЗ как условие психического благополучия «особого ребёнка» [Текст] / Е.В. Борщевская, Л.М. Лапшина // Психологическое благополучие современного человека: мат-лы Междунар. заоч. науч.-практич. конф. – Екатеринбург, 2018. – С. 119–123.
3. Внедрение ФГОС для детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: методические рекомендации для специалистов образовательных учреждений / авторы-сост.: Долов А.А., Лупанова Н.А., Симакова О.С. – Пенза, ПГУ, 2018. – 110 с.
4. Ишимова, О.А. Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов. Чтение. Программно-методические материалы: пособие для учителя [Текст] / О.А. Ишимова. – М. : Просвещение, 2014. – 126 с.
5. Лапшина, Л.М. Нейрофизиологическое обоснование основных принципов организации процесса обучения детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: мат-лы II Международной научно-практической конференции: в 2 томах. – Челябинск :Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008. – С. 183–186.

6. Лапшина, Л.М. Некоторые особенности биоэлектрической активности мозга (альфа-ритм) детей младшего школьного возраста, имеющих диагноз F₇₀[Текст] / Л.М.Лапшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. –№ 7. – С. 290–296.

7. Лысова, А.А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка со сложным дефектом [Текст] / А.А. Лысова // Вестник ЮУрГППУ. – 2019. – № 2. – С.156–166.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70860670/> (дата обращения 15.03.2020 г.).

Е.С. Кузнецова

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN A FAMILY RAISING A PRESCHOOL CHILD

Аннотация: В данной статье рассматриваются основные вопросы изучения связной речи у детей дошкольного возраста. Выделяются рекомендации к организации коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи, имеющими разнообразные по степени выраженности нарушения связной речи. Данная статья будет интересна специалистам в области специальной педагогики и родителям.

Ключевые слова: связная речь, семья, ребенок дошкольного возраста.

Keywords: coherent speech, family, preschool child.

В настоящее время проблема формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи приобретает особую актуальность. Это обусловлено тем, что сформированная связная речь у детей на этапе дошкольного возраста в дальнейшем предполагает успешное освоение детьми образовательных

программ начального общего образования. Овладение навыками развернутой и содержательной речи имеет основополагающее для всестороннего развития личности ребенка и всех его социальных контактов. В настоящее время в досуге дошкольников преобладают современные коммуникационные устройства (смартфоны, планшеты), это приводит к снижению речевой активности, что отрицательно влияет на формирование связной речи [6].

Связная речь предполагает овладение богатым словарным запасом родного языка, усвоение норм и законов, то есть овладение грамматическим строем, а также умением применять на практике усвоенный материал, а именно умением полно и последовательно, связно и понятно передавать окружающим содержание готового текста или самостоятельно составить связный текст.

Значимость связной речи в своих трудах описывали Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Н.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин и другие.

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми [1].

По мнению И.Н. Горелова, В.Н. Овчинникова, А.М. Шахнарвича и др. способность детей освоить синтаксический и грамматический строй родного языка происходит путем построения высказывания синтаксическими средствами, с помощью программирования и планирования речи. У детей, которые не имеют речевых патологий, связная речь развивается вместе с мышлением, общением и деятельностью. На первом году жизни у детей появляются основы связной речи в процессе эмоционального общения со взрослыми. Сначала развивается активная речь у детей, через ее понимание.

К концу второго года жизни начинает появляться фразовая речь, которая состоит из 2-3 слов, выражающих требования. Если этого не происходит, то темп речевого развития отстает от нормы. Речь ребенка формируется при индивидуальном общении его со взрослым. Ребенок должен постоянно ощущать эмоциональное участие в его жизни и видеть лицо говорящего человека на близком расстоянии [7].

К третьему году жизни у ребенка формируется потребность к общению. В этом возрасте ребенок переходит к употреблению существительных в падежных формах, единственного и множественного числа, составлению усложненной фразы с использованием союзов. А так же со второй половины третьего года жизни начинает расти и увеличиваться число прилагательных. После трех лет интенсивно развивается звукопроизношение и фонематическое восприятие. К 4-5 годам жизни у ребенка полностью формируется нормальное речевое развитие [7].

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня.

На 5-м году жизни ребенок начинает выделять и называть наиболее существенные признаки и качества предметов, устанавливать простейшие связи и точно отражать их в речи. Они относительно свободно пользуются структурой сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Начиная с этого возраста, высказывания детей напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя все большее и большее количество предложений. В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 40-50 предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи - монологической речью.

У шестилетнего ребенка совершенствуется связная, монологическая речь. Он может самостоятельно передать содержание небольшой сказки, рассказа, мультфильма, описать те

или иные события. Ребенок уже способен самостоятельно раскрыть содержание картинки, если на ней изображены предметы, которые ему хорошо знакомы.

У семилетнего ребенка увеличивается и обогащается словарный состав речи, усложняется фразовая речь и грамматический строй, усваивается правильный литературный язык. Дети пытаются анализировать, сопоставлять и сравнивать явления действительности, делать выводы.

На протяжении дошкольного периода постепенно формируется контекстная речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребенком сказок, рассказов, затем при описании каких-нибудь событий из его личного опыта, его собственных переживаний, впечатлений.

Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей с нормальным речевым развитием развита достаточно хорошо.

Важную роль в воспитании, обучении и развитии ребенка, в частности в развитии связной речи, играет семья. Семья – это микросоциум, в котором не только протекает жизнь ребенка, но и формируются его нравственные качества, отношение к людям, представления о характере межличностных связей. Поэтому важно, чтобы родители поддерживали своих детей.

Взаимодействие взрослого и ребенка является очень важным условием, которое формирует самостоятельность и связную речь. Под влиянием взрослого у ребенка накапливаются знания и представления о себе, окружающей действительности, складывается тот или иной тип самооценки, формируются первоначальный опыт планирования и саморегулирования деятельности, умение самостоятельно принимать решения.

Без помощи и руководства взрослого связная речь развивается медленно или не развивается совсем. Чтобы избежать этого, родителям необходимо совместить три важных компонента: общение, игру и обучение. Как можно чаще разговаривать с

ребенком, просить его задавать вопросы и отвечать на них. В повседневном общении с ребенком родители могут ненавязчиво, без принуждения многому его научить.

При этом большая роль принадлежит игре. Именно использование родителями большого разнообразия игр в процессе взаимодействия с ребенком является основой не только коррекции имеющихся у детей своеобразий развития связной речи, но и возможностью расширения общения с ребенком. Большую роль имеют игры на описание разных предметов, находящихся в доме и на улице. Игры становятся подготовительным этапом в понимании смысла, заложенного в загадках, оказываются прекрасным средством обогащения словаря детей. В играх «Кто больше назовет?», «Кто больше скажет о предмете?», «Что из чего сделано?» и других требуется не только назвать предмет, вещь, игрушку, явление, но как можно полнее ее описать, перечислить ее признаки и качества, детали, заметить цвет и его оттенки.

Природа имеет уникальные возможности в воспитании детей во многих сферах, в том числе и в развитии связной речи. Умения наблюдать, вырабатываемое в процессе познания природы, рождает привычку делать выводы, воспитывает логику мысли, четкость и красоту речи. Поэтому мы рекомендуем родителям ходить на экскурсии в лес, наблюдая, что изменилось в лесу, загадывать загадки о природе. Таким образом ребенок накапливает опыт наблюдения, анализа, расширяет знания об окружающем мире, что способствует совершенствованию связной речи.

Мы считаем, что разучивание с детьми потешек, поговорок, пословиц, скороговорок и использование их в беседах с ребенком является очень важным этапом формирования связной речи.

Важным является чтение книг. Художественная проза и поэзия воспитывают в ребенке такие качества, как доброта, сочувствие, сопереживание. Иллюстрации к книгам помогают ребенку лучше

понять содержание произведения. Чтение должно быть не торопливым, четким, выразительным. После чтения родителям рекомендуется задать ребенку вопросы «О чем читали?», «Что понравилось?», «Что запомнилось?», «Что удивило?» и другие. Дополняя разговор рассматриванием иллюстраций.

Развитию связной речи детей способствуют рассказы по серии сюжетных картинок. Рассказывание является одним из важнейших аспектов развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Рассказывание по серии сюжетных картинок способствует овладению структурой рассказа, развитию правильного понимания формы и содержания. Составляя рассказ по серии сюжетных картинок, ребенку предлагают выложить картинки последовательно, соблюдая логическую цепочку событий. Во время выкладывания картинок нужно обратить внимание ребенка на правильность их расположения. Составляя рассказ дети сначала называют героев, затем излагают события, устанавливается временная и причинная связь между двумя-тремя эпизодами после чего следует окончание рассказа.

Таким образом, рассказывание по серии сюжетных картинок усиливает интерес детей к рассказыванию в целом, подготавливает к литературно-словесному творчеству, с которым они встречаются в школе.

Речь ребенка развивается независимо от того, какие события - реальные или вымышленные – им воспроизводятся. Описывая свои впечатления, ребенок убеждается в том, что обо всем можно рассказывать живо и интересно.

Таким образом, формирование связного высказывания у дошкольников является очень важной задачей для родителей. У детей развивается не только речь и творческие способности, но и воображение, логическое мышление, внимание и память – процессы, необходимые для последующего школьного обучения.

Библиографический список

1. Богомолова, Н.В. Приемы развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Н.В. Богомолова, Т.С. Анисимова // Концепт. – 2017. – №52. – С. 1–7.
2. Боровик, И.С. Современные технологии в развитии связной речи младших школьников с нарушениями интеллекта [Текст] / И.С. Боровик., В.С. Васильева // Образование: традиции и инновации: сборник: мат-лы IX Междунар. науч.-практич. конф. – 2015. – С. 90–92.
3. Васильева, В.С. Дидактические возможности информационных технологий в процессе логопедической работы по коррекции речевых нарушений у старших дошкольников [Текст] / В.С. Васильева В.С., А.А. Абрамовских // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: мат-лы 2-й науч.-практич. конф. (заочной) с междунар. участием: в 2-х ч.; отв.ред. А.Ю. Нагорнова. – 2014. – С. 24-29.
4. Васильева, В.С. К вопросу об использовании информационных технологий в процессе коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В.С. Васильева, А.А. Абрамовских // Коррекционно-педагогическое образование. – 2016. – № 4 (8). – С.18–26.
5. Васильева, В.С. Коррекционно-педагогическая работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / В.С. Васильева, О.А. Бурцева // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 6-7. – С.35–37.
6. Глотова, И.В. Диагностика состояния связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] / И.В. Глотова // Ученые записки. – 2017. – №2. – С. 57–61.
7. Иванова, Н.В. Особенности освоения связных высказываний детьми старшего дошкольного возраста с III уровня [Текст] / Н.В. Иванова, А.С. Радченко // Символ науки. – 2017. – №03-3. – С. 102–105.
8. Краснова, К.А. Лингвистический аспект формирования у детей связной речи [Текст] / К.А. Краснова// Концепт. – 2019. – №10. – С. 1–6.
9. Симкин, М.Л. Формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / М.Л. Симкин, К.О. Гелихова // Весник КемГУ. – 2019. – №3. – С. 333–338.

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ
С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
СРЕДСТВАМИ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СЕМЬЕ**

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATION COMPETENCE OF CHILDREN WITH
SEVERE AND MULTIPLE VIOLATIONS BY MEANS OF ALTERNATIVE
COMMUNICATION IN THE FAMILY**

Аннотация: в статье представлен аналитический обзор литературы по вопросу формирования навыков общения у детей, имеющими тяжелые и множественные нарушения развития (ТМНР) через использования альтернативных форм коммуникации. Особое внимание уделено роли семьи в формировании коммуникативной компетентности «безречевого» ребенка.

Ключевые слова: дети с тяжелыми и множественными нарушениями, общение, коммуникативная компетентность, семья, альтернативная коммуникация.

Keywords: children with severe and multiple disabilities, communication, communicative competence, family, alternative communication.

Сегодня дети с ТМНР – это одна из приоритетно разрабатываемая в теории и педагогической практике группа детей с ограниченными возможностями здоровья. Для таких обучающихся сегодня государством предложен отдельный вариант образовательного стандарта, в котором обоснована ведущая роль семьи в образовании указанного контингента школьников [8].

До недавнего времени такие дети в нашей стране считались необучаемыми, в результате чего работа по созданию условий для их обучения практически не велась; сегодня же они – активные участники образовательного процесса, а методическое обеспечение остается недостаточно разработанным [3]. Специфика психического развития таких детей и особенности освоения ими образовательной программы сегодня подтверждена на объективном – физиологическом уровне [4], что положено в

основу создания для них особой образовательной среды [2].

Основной контингент школьников с ТМНР – это «неговорящие дети», дети с нарушением коммуникации [5]. Поэтому в действующий «ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью» (интеллектуальными нарушениями)» включен такой предмет как: «речь и альтернативная коммуникация», и коррекционный курс «альтернативная коммуникация» – они позволяют обучающимся освоить средства альтернативной коммуникации, научиться вступать в контакт и успешно социализироваться в обществе [6; 7].

Альтернативная коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи нее удовлетворительно объясниться [1].

Поэтому обучение должно быть направлено на всестороннюю педагогическую работу по формированию у детей потребности в общении, а также развитию артикуляционного аппарата. Данная работа предполагает обучение детей использованию альтернативных средств, развивать у детей способности выражать свои мысли, чувства, желания и действия с помощью символов, жестов, мимики и т.д. [10].

Увеличение контингента неговорящих школьников обусловило разнообразие форм альтернативной коммуникации, применяемой сегодня в педагогической практике – это позволяет найти оптимальный вариант для формирования коммуникации у детей с разной коммуникативной компетентностью и разным уровнем интеллектуального недоразвития [5].

В качестве наиболее активно используемых в работе со школьниками с ТМНР принято выделять различные средства альтернативной коммуникации: система PECS – коммуникационная система обмена картинками; жестовый язык; интерактивные коммуникационные доски; коммуникационные карточки-подсказки; книги «разговоров»; коммуникационные устройства с

синтезатором речи и др. Все они могут быть успешно использованы в работе с детьми с ТМНР [1]. Семья имеет возможность изготовить карточки самостоятельно, что предотвращает формирование формальных речевых стереотипов у неговорящих детей.

Визуальные карточки PECS – это альтернативный способ коммуникации ребенка с другими людьми. Они являются одним из ведущих методов альтернативного общения (особенно для неговорящих детей). Главная цель визуальных карточек – это дать ребенку возможность попросить или сказать о том, что он хочет, что ему нужно, или как он себя чувствует, когда он не может это сделать с помощью речи, а также и получить информацию[3].

Жестовый язык или тотальная коммуникация – это одновременное комбинативное использование речи и жестов. Таким образом, ребенку предоставляется единая модель языка, которая воспроизводится в двух модальностях одновременно. Тотальная коммуникация помогает подчеркивать смысл ключевых слов в речи взрослого, и это способствует лучшему пониманию языка [1] – именно эта ее особенность и значительный развивающий потенциал позволяют рассматривать данную технологию как приоритетную для использования в семье.

Интерактивные коммуникационные доски– это визуальные символы, которые организованы по темам. Эти доски могут быть разного размера и формата в зависимости от занятия и ситуации, в которой они нужны. Доски могут быть как портативными, так и стационарными, когда одна доска постоянно стоит на одном и том же месте. Портативные доски могут быть использованы родителями во время прогулки, стационарные – при организации занятий на дому. Выбор и организация визуальных символов составляются таким образом, чтобы мотивировать ребенка и улучшать его функциональную коммуникацию [10].

Карточки-подсказки преимущественно используются с

вербальными детьми. Они нужны, чтобы напомнить ребенку, что сказать, и предоставить ему альтернативное средство коммуникации. Обычно такие карточки состоят из одного или двух сообщений, которые изображены в виде картинки и дублируются в виде письменной речи. По сути карточки заменяют вербальные подсказки. По этой причине такие карточки особенно полезны для детей, которые привыкли полагаться на устные подсказки взрослых (а используют чаще подсказки именно родители). Карточки-подсказки хорошо работают в ситуациях, когда ребенку нужно что-то сообщить [9].

Книга «разговоров» может состоять только из картинок, или же она может включать записи разговоров на повседневные темы. Цель такой книги – повысить навыки ведения разговора. Темы различных разговоров организуются в небольшую книгу, бумажник или нечто подобное и используются во время реального разговора с взрослым. Очень важно, чтобы содержание книги соответствовало возрасту, а все темы разговоров в книге имели реальное значение в жизни ребенка. Книги разговоров помогают ребенку организовать разговор, а в рамках семьи это сделать очень несложно. Они визуально иллюстрируют происходящий обмен репликами и помогают придерживаться общей темы разговора [1].

Перечисленные выше технологии альтернативной коммуникации достаточно доступны для освоения родителями в рамках самообразования (хотя и специализированных курсов по овладению данными методиками, проводимыми опытными дефектологами, психологами и логопедами в интернете более чем достаточно), вариативны и комбинативны в комплексном использовании для повышения качества социальной коммуникации и общения детей с ТМНР.

Библиографический список

1. Альтернативная коммуникация [Текст] / авт.-сост. Е.А. Штягинова. – Новосибирск: ГООИ «Общество «ДАУН СИНДРОМ». – 2012. – 19 с.

2. Борщевская, Е.В. Индивидуализация коррекционной работы учителя-дефектолога с младшими школьниками с ОВЗ как условие психического благополучия «особого ребенка» [Текст] / Е.В. Борщевская, Л.М. Лапшина // Психологическое благополучие современного человек: мат-лы Междунар. заоч. науч.-практ. конференции; отв. ред. С.А. Водяха. – Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного педагогического университета, 2018. – С. 119–123.

3. Ключева, Н.В. Учим детей общению [Текст] / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль : Академия развития. – 1997. – 240 с.

4. Лапшина, Л.М. Анализ альфа-ритма биоэлектрической активности мозга детей с нормальным и нарушенным интеллектуальным развитием [Текст] / Л.М. Лапшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1. – С. 142–149.

5. Лапшина, Л.М. Информационно-коммуникационные технологии в формировании образовательных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л.М. Лапшина // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования: сб. стат. XI Международной науч.-практич. конференции, посвященной 85-летию Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: в 2-х ч; под общ. ред. В.С. Васильевой, С.В. Росляковой; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Челябинск: Изд-во: Юж.-Урал. науч. центр РАО, 2019. – Ч. 2. – С. 29–32.

6. Лапшина, Л.М. Разработка методического обеспечения образовательного процесса детей с выраженным нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Лапшина, В.А. Левченко // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы: мат-лы Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием (Челябинск. 6–7 февраля 2018 г.); отв. за выпуск: Л.Б. Осипова, С.В. Рослякова. – Челябинск. Изд-во Юж-Урал. гос. пед. ун-та. – 2018. – С. 186–190.

7. Лысова, А.А. Особенности формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / А.А. Лысова, К.Г. Гаспарян // Актуальные вопросы обучения и воспитания детей с ОВЗ в современных образовательных условиях: сборник научных статей. – Челябинск: Цицеро, 2017. – 242с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 г. № 1599. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70860670/> (дата обращения 17.02.2020).

9. Чистякова, М.А. Коррекция своеобразия коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / М.А. Чистякова, Л.М. Лапшина // Современные подходы к диагностике и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. статей по итогам

науч.-исслед. работы преподавателей, студентов и выпускников факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ за 2015–2016 учеб. год. – Челябинск : Цицеро. – 2016. – С. 189–192.

10. Шипицына, Л.М. Азбука Общения [Текст] / Л.М. Шипицына, О.В. Защиринская. – СПб.: Детство-Пресс. – 2010. – 384 с.

О.С. Куренкова

Научный руководитель – С.Г. Щербак

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ**

**METHODOLOGICAL BASES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
SUPPORT OF A FAMILY OF A CHILD OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH
A LEVEL III ONR IN THE PROCESS OF PREPARING FOR LITERACY
TRAINING**

Аннотация: В статье рассматриваются методологические основы взаимодействия специалистов ДОО с семьей ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте. Описаны нормативные акты, определяющие целевые ориентиры, задачи психолого-педагогического сопровождения семьи дошкольника. Рассмотрены принципы и подходы сотрудничества специалистов ДОО, на которых строится взаимодействие с родителями. Данная статья будет интересна специалистам в области специальной педагогики и психологии.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение семьи, общее недоразвитие речи, процесс подготовки к обучению грамоте.

Keywords: psychological and pedagogical support of the family, General underdevelopment of speech, the process of preparing for literacy training.

Опираясь на разработанные концепции Л.С. Выготского «развития и обучения», «культурно-исторического развития личности», мы считаем, что процесс подготовки к обучению грамоте у детей с ОНР III уровня необходимо начинать в старшем дошкольном возрасте при создании необходимых условий специалистами дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) совместно с семьей каждого ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее мы будем рассматривать как ребенка с ОНР) – это деятельность, направленная на актуализацию коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее функционирования, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет *создавать* соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающего пространство, формировать и реализовывать адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания, базирующиеся на конструктивных родительских установках и позициях по отношению к нему.

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» указано, что дошкольное образование входит в структуру системы образования и образовательные программы дошкольного образования должны быть направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования. Закон определяет правовое положение участников взаимоотношений в рамках образовательной деятельности.

Со стороны родителей (законных представителей) закреплены обязанности заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

Со стороны организации, осуществляющей образовательную деятельность (в нашем случае, ДОУ), под оказанием психолого-педагогической помощи понимается:

1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;

2) проведение коррекционно-развивающих и компенсирующих занятий с обучающимися и оказание им логопедической помощи.

Требования включить семью ребенка с ОВЗ (в нашем случае, ребенок с ОНР) в целевую группу дошкольной помощи в образовании и признать базовой задачей специалистов психолого-педагогическую поддержку развивающего взаимодействия семьи со своим ребенком с учетом ограничений его здоровья и специфики психического развития выдвинуты в Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на 2020–2030 гг. Здесь же сказано, что дошкольник может продуктивно развиваться только в условиях благополучного взаимодействия с близкими взрослыми, и коррекция нарушений развития может быть обеспечена только в контексте развивающего взаимодействия специалистов и семьи со своим ребенком, поэтому родители должны стать полноценным субъектом образования.

В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» говорится о том, что для детей с ОВЗ необходимо создание специальных условий для получения образования, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ.

Одним из таких условий является разработка адаптированной образовательной программы (АОП) в соответствии с требованиями ФГОС ДО [5].

ФГОС ДО направлен на решение одной из задач – это обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Данная задача будет решена при создании необходимых условий для работы с детьми с ОНР:

- установление отношений взаимопонимания между специалистами и родителями ребенка;

- выбор образовательного маршрута для ребенка, с учетом его возможностей и индивидуально-типологических особенностей.

С целью создания оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся (воспитанников), психолого-педагогическое сопровождение семьи проводится в рамках психолого-педагогического консилиума [4], одной из задач которого является консультирование участников образовательных отношений по вопросам актуального психофизического состояния и возможностей обучающихся; содержания и оказания им психолого-педагогической помощи, создания специальных условий получения образования.

Для успешной реализации психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка мы придерживаемся в работе следующих подходов.

Системный подход – это целостная системно организованная деятельность, включающая взаимодействие всех участников образовательного процесса, в ходе которой создаются социально-психологические, коррекционные и педагогические условия для успешного обучения и психического развития ребенка.

Деятельностный подход – это совместная деятельность специалистов дошкольного учреждения, направленная на обучение теоретическим знаниям и формирование уровня психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки детей к обучению грамоте.

Личностно-ориентированный подход предусматривает организацию образовательного процесса с учетом того, что развитие личности ребенка является главным критерием его эффективности. Механизм реализации личностно-ориентированного подхода – создание условий для развития личности на основе изучения ее задатков, способностей, интересов, склонностей с учетом признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Включает взаимодействие взрослого с ребенком и обеспечивает социально-коммуникативное, познавательное, речевое развитие.

Дифференцированный подход подразумевает применение разных форм и методов взаимодействия с семьей ребенка в зависимости от типологии семьи и детско-родительских отношений.

Комплексный подход к сопровождению предусматривает включение в работу всех субъектов образовательного процесса.

Таким образом, мы считаем, что целью психолого-педагогического сопровождения является создание единого коррекционного пространства, способствующего устранению речевых нарушений, развитию психических функций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе подготовки к обучению грамоте.

Задачами психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы определяем:

- изучение типологии семьи ребенка, проведение анализа детско-родительских взаимоотношений;
- выявление у родителей особых образовательных потребностей по подготовке детей к обучению грамоте;
- выявление условий в семье для обеспечения процесса подготовки к обучению грамоте;
- изучение и повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки детей к обучению грамоте;
- оказание помощи в создании условий развивающей среды в семье для обеспечения эффективного процесса подготовки к обучению грамоте;
- формирование психологической культуры в семье.

Организация психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с ОНР III уровня построена на следующих принципах:

- приоритет интересов сопровождаемого и его семьи;
- непрерывность сопровождения;
- целенаправленность сопровождения;
- систематичность сопровождения;
- гибкость сопровождения;
- комплексность сопровождения.

Учитывая вышеизложенное, взаимодействия специалистов ДОУ и родителей, направленная на создание благоприятных условий для развития детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста в соответствии с их индивидуальными потребностями в процессе подготовки к обучению грамоте является необходимым условием повышения эффективности коррекционного процесса.

Библиографический список

1. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ на 2020-2030 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lyubimov.su/news/novosti_193.html (Дата обращения: 22.02.2020).

2. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения 12.03.2020).

4. Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации: распоряжение Министерства просвещения России от 09.09.2019 г., № Р-93 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72641204/> (Дата обращения 12.03.2020).

5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2013 г.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алякишев Владимир Николаевич – курсовой офицер, преподаватель ЧВВАКУШ Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске, Россия, Челябинск; ieremiya666@yandex.ru

Анохина Анастасия Игоревна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования, магистерская программа «Управление социальной работой», ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск; nastya_anoхина95@mail.ru

Антипова Евгения Игоревна – заместитель декана факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; antipova_evgeniy@mail.ru

Артемьева Наталья Павловна – канд. пед. наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск; nataartemeva@mail.ru

Артюхова Юлия Александровна – учитель-логопед, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 36 г. Челябинска», Россия, г. Челябинск; mdoudsHYPERLINK "mailto:mdouds_36@mail.ru

Бабенко Светлана Вячеславовна – преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Саткинский политехнический колледж имени А.К. Савина», г. Сатка, Россия; sbabenko75@mail.ru

Баранникова Ксения Алексеевна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования, магистерская программа «Управление социальной работой»,

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск; 20ksenia15@mail.ru

Бахмач Светлана Анатольевна – учитель-дефектолог (тифлопедагог); Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 400 г. Челябинска»; Россия, г. Челябинск; mdou-400@mail.ru

Бекетова Анастасия Александровна – студент магистратуры по направлению «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи» факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; naska0096@gmail.com

Белоус Светлана Геннадьевна – доктор PhD, ст. преподаватель кафедры истории Казахстана им. акад. Т.С. Садыкова, Казахский национальный пед. университет им. Абая; Алматы, Казахстан

Беспалова Кристина Александровна – студент бакалавриата исторического факультета; ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; kristina.bespalova@yandex.ru

Боброва Ирина Анатольевна – педагог-психолог ЧОЦСЗ «Семья», отделение социально-психологической реабилитации для детей, находящихся в трудной жизненной ситуации; Россия, г. Челябинск; zhukova44b@mail.ru

Болдина Марина Александровна – доцент кафедры социальной работы, к.п.н., доцент; ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»; Россия, г. Тамбов; marina_boldina@mail.ru

Бондарская Анастасия Валерьевна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-

педагогический университет» г. Челябинск, Россия;
staska.valerevna@mail.ru

Боровик Наталья Вадимовна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования, магистерская программа «Управление социальной работой», ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск;
natalya.borovik.96@mail.ru

Бочарникова Юлия Ивановна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск;
yulya_p@list.ru

Боярчук Елена Викторовна – преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Саткинский политехнический колледж имени А.К. Савина», г. Сатка, Россия; sbabenko75@mail.ru

Бурова Ирина Вячеславовна – педагог-психолог, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение, г. Челябинск, Россия; «Детский сад № 36»
mdouds_36@mail.ru

Бурова Надежда Ильинична – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики психологии и предметных методик факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск;
burovani@cspsu.ru

Варюхно Александр Викторович – студент бакалавриата факультета инклюзивного и коррекционного образования, профиль «Социальная защита и обслуживание семей и детей», ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; alar199036@gmail.com

Васильева Виктория Сергеевна – декан факультета инклюзивного и коррекционного образования, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск; vasuilevavs@cspu.ru

Волосатова Елена Леонидовна – учитель-логопед; МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Курчатовского района г. Челябинска»; Россия, г. Челябинск; volosatovael@rambler.ru

Ворохобина Марина Александровна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; milo4ka-87@list.ru

Галкина Светлана Александровна – зам. директора по учебно-воспитательной работе; МБОУ «С(К)ОШ №57 г. Челябинска»; Россия, г. Челябинск; calcedonia@mail.ru

Гордеева Юлия Андреевна – воспитатель МКУ «Центр помощи детям» КГО; студент бакалавриата факультета инклюзивного и коррекционного образования, профиль «Социальная защита и обслуживание семей и детей», ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; lua1983@mail.ru

Гущина Елена Григорьевна – учитель-логопед, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение МБДОУ «ДС№411 города Челябинска»; Россия, г. Челябинск; petuchok@gmail.com

Давыдова Арина Владимировна – студент бакалавриата факультета подготовки учителей начальных классов; ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический

университет»; Россия, г. Челябинск; (научный руководитель: М.В. Жукова); arinka-best1997@mail.ru

Димухаметов Рыфкат Салихович – д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры социальной работы, педагогики и психологии факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; dimuhametov46@mail.ru

Долгова Вероника Олеговна – студент магистратуры по направлению «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи» факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; nika1996@list.ru

Дурнева Ксения Михайловна – воспитатель МБДОУ ДС №446, студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» Россия, г. Челябинск; vip.kseniya.d@mail.ru

Евстигнеева Елена Константиновна – учитель-логопед, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №36 г. Челябинска», Россия, г. Челябинск; mdoudsHYPERLINK "mailto:mdouds_36@mail.ru

Ермолина Елизавета Евгеньевна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования, магистерская программа «Управление социальной работой», ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; efimova.1996@list.ru

Ефимова Ксения Олеговна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования, магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с

ограниченными возможностями здоровья», ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; akimova@mail.ru

Животок Раиса Георгиевна – студент магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; zhivotok83@mail.ru

Жукова Марина Владимировна – к.п.н., доцент, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; gukovamv@scpu.ru

Журавлева Ксения Викторовна – руководитель Информационно-методического Центра ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж № 2»; Россия, г. Челябинск; zkviktorovna@mail.ru

Зайцева Александра Сергеевна – студент бакалавриата ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»; г. Тамбов, Россия; sandra19991999@mail.ru

Зайцева Екатерина Петровна – студент магистратуры; учитель-логопед, Муниципальное Дошкольное Образовательное Автономное Учреждение «Детский сад №12 «Журавушка» комбинированного вида», Россия, г. Орск; guravushka12@yandex.ru

Зуева Ирина Юрьевна – учитель начальных классов; МБОУ «С(К)ОШ №57 г. Челябинска» zuewa_irish@mail.ru

Казанцева Антонина Анатольевна – инструктор по физической культуре, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 308 «Звёздочка» г. Челябинска»; Россия, г. Челябинск; o-ploskonenkozhu@mail.ru

Кедрова Марина Васильевна – учитель-дефектолог МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска»; Россия, г. Челябинск; marinaked1985@gmail.com

Кизилова Наталья Николаевна – учитель-логопед
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение «ДС № 308 г.Челябинска»; Россия, г. Челябинск;
umnichka.74@mail.ru

Киреева Гульназ Байгужевна – студент магистратуры факультета
инклюзивного и коррекционного образования, магистерская
программа «Управление социальной работой», ФГБОУ ВО «Южно-
Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет»; Россия, г. Челябинск; gul0697@mail.ru

Кияшко Евгения Вячеславовна – педагог-психолог; МБОУ
«С(К)ОШ №57 г. Челябинска» Россия, г. Челябинск;
kiyashko2002@mail.ru

Колесникова Ирина Павловна – учитель-дефектолог, МБОУ
«Специальная (Коррекционная) Образовательная Школа» № 119
г. Челябинска; Россия, г. Челябинск; skorochohod35@mail.ru г.

Колотилова Вера Александровна – учитель-дефектолог
Миасская СОШ № 1; Россия, Челябинская область, с. Миасское;
vkolotilova@mail.ru

Колотилова Ульяна Викторовна – преподаватель кафедры
специальной педагогики, психологии и предметных методик; магистр
педагогики; Россия, г. Челябинск; polulyana87@bk.ru

Константинов Александр – аспирант кафедры социальной
работы, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет»;
Казахстан; konstantinov720@inbox.ru

Коробинцева Мария Сергеевна – учитель-логопед МБОУ «СОШ
№ 19 г. Челябинска»; руководитель МО учителей-логопедов школ
Тракторозаводского района г. Челябинска; студент 2 курса
магистратуры факультета инклюзивного и коррекционного
образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск;
marusaykorob@gmail.com

Королева Оксана Юрьевна – студент магистратуры; направление
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями

речи»; ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; Россия, г. Челябинск; korolevaouy1@cspu.ru

Кузнецова Елена Сергеевна – ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» tom1en31@mail.ru г. Челябинск, Россия студент магистратуры (Васильева)

Куренкова Ольга Сергеевна – студент магистратуры ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; г. Челябинск, Россия; kurenkovaokkurenkova@yandex.ru

Кузьмина Ирина Игоревна – учитель-дефектолог; МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска»; г. Челябинск, Россия; zigangirova_i@mail.ru

Лапшина Любовь Михайловна – канд. биол. наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики психологии и предметных методик факультета инклюзивного и коррекционного образования ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск; lapshinalm@cspu.ru

Левченко Валентина Александровна – учитель-дефектолог МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска»; г. Челябинск, Россия levchenkova74@mail.ru

Обухова Елена Анатольевна – преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Саткинский политехнический колледж имени А.К. Савина», г. Сатка, Россия; sbabenko75@mail.ru

Спиридонова Екатерина Николаевна – учитель-логопед, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №36 г. Челябинска», г. Челябинск, Россия; mdoudsHYPERLINK "mailto: mdouds_36@mail.ru

Хамитова Оразгуль Тулейбергеновна – ст. преподаватель кафедр ИОИИТ, Филиал акционерного общества «Национальный

центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по Костанайской области», ст. преподаватель кафедры инновационного образования и информационных технологий; Казахстан, Костанай; hamitova-o@mail.ru

Хусаинова Гульнара Адисоновна – учитель-дефектолог, МБОУ «С(К)ОШ №57 г. Челябинска»; Россия, г. Челябинск; husainova-gulnara@mail.ru

Чипышева Анастасия Александровна – учитель-логопед, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «ДС № 308 г.Челябинска»; Россия, г. Челябинск; umnichka.74@mail.ru

Чуркина Оксана Леонидовна – учитель-дефектолог, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 470 г. Челябинска; Россия, г. Челябинск; oksanauchitel777@mail.ru

Научное издание

**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К СОПРОВОЖДЕНИЮ СЕМЬИ:
ИСТОРИЯ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ, СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ПОМОЩИ И ПОДДЕРЖКИ**

**СБОРНИК СТАТЕЙ
XI Международной научно-практической конференции,
(г. Челябинск, 18-19 марта 2020 г.)
Часть 1**

ISBN 978-5-907284-67-8



Компьютерная верстка
А.В. Росляков

План выпуска 2020 г. Подписано в печать 15.06.2020 г.
Формат 60x84/16. Бумага для множительных аппаратов
Печать на ризографе. Гарнитура Calibri
Уч.-изд. лист 15,90.

Тираж 500 экз. Заказ № _____.

Оригинал-макет изготовлен в Южно-Уральском научном центре
Российской академии образования
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69, к. 502.
т. (351)216-56-65

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии издательства
ЮУрГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69
т. (351)216-56-16