

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Адиян Альвина Арменовна

преподаватель ГУО «Минский городской педагогический колледж»

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Статья посвящена проблеме взаимодействия школы и семьи в процессе обучения детей с особенностями психофизического развития. Изучены детско-родительские отношения в семьях, в которых воспитываются дети с особенностями развития. Рассмотрены основные направления работы учителя-дефектолога с родителями.

Для эффективного осуществления коррекционно-педагогического процесса с детьми с особенностями психофизического развития (ОПФР) необходимо тесное сотрудничество с семьей ребенка. Родители, воспитывающие детей с особенностями развития, зачастую оказываются замкнутыми в своей проблеме, им не хватает необходимых знаний о способах взаимодействия с ребенком, методах обучения и воспитания, коррекции познавательной и эмоционально-волевой сферы детей.

Проблема взаимодействия специалистов с семьей ребенка с особенностями развития раскрывается в работах Т. Н. Винаевой, Ю. А. Климовой, Н. Г. Корельской, Р. Ф. Майрамян, И. И. Мамайчук, Е. Б. Марущак, Е. М. Мастюковой, Е. А. Пушкаревой, Е. Р. Смирновой, В. В. Ткачевой, Н. Б. Шабалиной, Л. М. Шипициной и др. Исследователи сходятся во мнении, что невозможно помочь ребенку, не помогая его семье. Ведь семья – важнейший источник полноценного развития любого ребенка. Как отмечает Е. А. Винникова, «практически все члены семьи, имеющей ребенка с дизонтогенезом, испытывают в большей или меньшей степени психологические и социальные проблемы и нуждаются в специальной помощи» [1]. Отчаяние, стресс и негативные эмоции, которые переживают родители, влияют на их

общение с детьми, родственниками и друзьями. При этом одни родители пытаются отдалиться от ребенка, а другие – попытаться до минимума сократить контакты с посторонними. Таким образом, сужается круг родственников вплоть до полной изоляции. Кроме того, затрудняется взаимодействие родителей с учителями. Советы и рекомендации специалистов могут вызывать у родителей раздражение или же равнодушные и безучастность.

Таким образом, вопросы поддержки и помощи семье, в которой воспитывается ребенок с ОПФР, остаются по-прежнему актуальными.

В зависимости от отношения родителей к своему ребенку В. С. Соммерс выделяет несколько моделей поведения: принятие ребенка, реакция отрицания, реакция чрезвычайной опеки, скрытое отречение (отвержение) и открытое отвержение ребенка.

Нами были изучены детско-родительские отношения в 8 семьях, в которых воспитываются дети с ОПФР младшего школьного возраста. Дети учатся в классах интегрированного обучения и воспитания.

Характер детско-родительских отношений в семьях был сопоставлен с выделенными моделями поведения (по В. С. Соммерсу). Также были изучены особенности взаимодействия данных родителей с педагогами и составлены основные направления работы с семьями.

Модель поведения «принятие ребенка и его особенности» отчетливо отмечалась в четырех из восьми изученных нами семьях. Родители не отрицали наличие у ребенка трудностей в усвоении учебного материала, объективно оценивали поведение своего ребенка. Родители не отгораживают своих детей от общения со сверстниками и родственниками. Они готовы взаимодействовать с педагогом, выполнять его рекомендации. Они любят своего ребенка, но не защищают от всех трудностей, дают посильные задания по дому, например, убрать в своей комнате, помочь накрыть на стол и др. Такая модель поведения отмечалась в семье, воспитывающей ребенка с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития; в двух семьях, воспитывающих детей с ТНР (тяжелые нарушения речи), и в семье, воспитывающей ребенка с детским церебральным параличом.

Реакция отрицания в сочетании с чрезвычайной защитой и опекой отмечалась в семье, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра. Коррекционно-педагогическая помощь данному ребенку не была оказана своевременно из-за непринятия родителями заключения психолого-медико-педагогической комиссии. Сейчас роди-

тели охотно взаимодействуют с учителем-дефектологом, однако планы относительно образования свидетельствуют о том, что родители не принимают и не признают для своего ребенка ограничений, ждут чуда. Чрезмерная забота матери часто мешает учителю-дефектологу, так как ласками, капризами или плачем ученик уговаривает маму дать то, что ему полагается лишь после выполнения задания. По этой же причине правила, установленные педагогом, четко не выполняются дома.

Модель чрезвычайной защиты, опеки, охранительства, которая проявляется в том, что родители наполнены чрезмерным чувством жалости и сочувствия, была выявлена в двух семьях, воспитывающих ребенка с интеллектуальной недостаточностью легкой степени. Это проявлялось в чрезмерно заботливом и защищающем ребенка от всех опасностей поведении. При общении с родителями педагог акцентировал внимание на том, что изоляция ребенка от реальной жизни, выполнение заданий вместо него препятствуют развитию коммуникативных и социальных навыков, делая тем самым неприспособленным к жизни и зависимым от родителей.

Скрытое отречение, отвержение ребенка наблюдалось в семье, воспитывающей ребенка с интеллектуальной недостаточностью легкой степени выраженности. При общении с родителем педагог делал упор на положительных перспективах развития ученика, что он ценен как личность и член семьи, несмотря на наличие особенностей поведения и развития. Дефектолог показывал родителям успехи ученика, например, выученный на коррекционных занятиях стих или введенный в речь звук. Искренняя уверенность в ребенке и доброжелательное отношение к нему со стороны педагога – важное условие при общении с родителями, скрывающими за чрезмерно заботливым, предупредительным и внимательным воспитанием скрытое отвержение.

Таким образом, модель поведения «принятие ребенка и его особенности» характерна для семей, в которых воспитываются дети с негрубыми нарушениями развития (трудности в обучении, обусловленные задержкой психического развития, тяжелые нарушения речи). В семьях же, где воспитываются дети с интеллектуальной недостаточностью или с расстройствами аутистического спектра, чаще отмечаются реакции отрицания, скрытого отречения или чрезвычайной защиты и опеки. Оптимальной формой взаимодействия учителя-дефектолога с родителями в данных случаях является индивидуальное консультирование, осуществляемое на основе дифференцированного подхода.

На первом этапе взаимодействие направлено на создание доверительных отношений с родителями. Учитель-дефектолог заверяет родителей в заинтересованности и желании сотрудничать. Обсуждается совместный план действий, целью которого является помощь ребенку в адаптации, социализации и коррекции познавательной и эмоционально-волевой сфер. Таким образом, родители становятся вовлеченными в образовательный процесс.

На втором этапе педагог совместно с родителями обсуждает ход и результаты коррекционной работы; возможно присутствие родителей на занятии. Родители знакомятся со спецификой коррекционной работы, видят успехи и неудачи ребенка, анализируют причины медленного продвижения в работе. Совместно с родителями учитель-дефектолог вырабатывает рекомендации по преодолению негативных тенденций в развитии младшего школьника. Кроме этого, педагог привлекает родителей к самостоятельному проведению с ребенком артикуляционной и пальчиковой гимнастики, упражнений для развития речевого общения, автоматизации поставленных звуков, развитию навыков звукового анализа и синтеза, коррекции памяти, внимания и мышления.

В основе дальнейшего взаимодействия учителя-дефектолога с родителями ребенка с ОПФР лежат совместный контроль и оценка результатов работы, совместное прогнозирование новых целей, задач, результатов и их достижение.

Включение родителей в образовательный процесс укрепляет родительскую самооценку, а также способствует эмоционально открытому общению родителей с ребенком. Таким образом, осведомленность родителей об эффективных способах взаимодействия с ребенком, способах коррекции познавательной и эмоционально-волевой сфер является важнейшим условием развития ребенка с особыми образовательными потребностями.

Список литературы

1. Винникова, Е. А. Принципы и технологии взаимодействия с семьей с особенностями психофизического развития / Е. А. Винникова // Специальная адукация. – 2010. – № 6. – С. 24–29.
2. Ткачева, В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья : диагностика и консультирование / В. В. Ткачева. – Москва : Национальный книжный центр, 2014. – 152 с.
3. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – 2-е изд., перераб. и дополн. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 477 с.